Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9470736
Centre d'intérêt: 240

Lapointe, Jocelyn.

Le travail à temps partiel des élèves de 4e et 5e secondaire pendant leurs études : recension des écrits / Jocelyn Lapointe. -- [Sainte-Foy] : Université Laval, Laboratoire de recherche en administration et politique scolaires, 1991.
xiii, 85 p. ; 25 cm. -- (Les Cahiers du LABRAPS. Etudes et recherche ; 9)

Résumé en quatrième de couv. Bibliogr.: p. 79-85.

ISBN 2-89326-025-X

Vedette(s)-secondaire(s): Université Laval. Laboratoire de recherche en administration et politique scolaires

Descripteur(s): Emploi à temps partiel * Travail rémunéré d'étudiant * Opinion de l'étudiant * Opinion de l'enseignant * Aspiration professionnelle * Socialisation * Revue de la documentation * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Revue sélective et analytique des écrits publiés au Canada et aux Etats-Unis depuis le début des années 80 concernant l'impact du travail à temps partiel sur le vécu des élèves de la fin du secondaire. Les écrits sont regroupés sous quatre têtes de chapitre: 1- contexte général du travail à temps partiel au secondaire; 2- effet du travail à temps partiel sur le rendement scolaire, le temps d'étude, la participation aux activités parascolaires et le taux d'absentéisme à l'école; 3- perception qu'ont les enseignants du travail à temps partiel des élèves; 4- relation entre ce dernier et l'avenir des jeunes du secondaire.

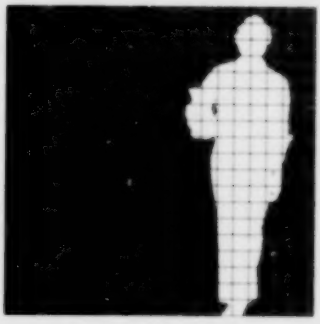
Type de document:

UNIVERSITÉ LAVAL
Faculté des sciences de l'éducation

LE TRAVAIL À TEMPS PARTIEL DES ÉLÈVES DE 4e ET 5e SECONDAIRE PENDANT LEURS ÉTUDES RECENSION DES ÉCRITS

JOCELYN LAPOINTE

SÉRIE ÉTUDES ET RECHERCHE VOLUME 9, 1991



LES CAHIERS DU LABRAPS
Laboratoire de recherche en administration et politique scolaires

702283

9470936

LE TRAVAIL À TEMPS PARTIEL DES ÉLÈVES DE 4e et 5e SECONDAIRE PENDANT LEURS ÉTUDES

RECENSION DES ÉCRITS

JOCELYN LAPOINTE

71-2008
702883

Dépôt légal 3e trimestre 1991
Bibliothèque nationale du Québec
Bibliothèque nationale du Canada
ISSN: 0824-0736
ISBN: 2-89326-025-X
© LABRAPS

À Vincent et Susan ...

.....

X07022833

Toutes les carrières sans profit pour soi sont horribles,
- celles qui ne rapportent que de l'argent – et si peu qu'il faut recommencer sans cesse. Quelles stagnations! Au moment de la mort, qu'auront-ils fait?

André Gide —*Paludes*

.....

Toutes les carrières sans profit pour soi sont horribles,
- celles qui ne rapportent que de l'argent – et si peu qu'il faut recommencer sans cesse. Quelles stagnations! Au moment de la mort, qu'auront-ils fait?

André Gide —*Paludes*

.....

REMERCIEMENTS

La rédaction de cet essai sur le travail à temps partiel des étudiants au secondaire a été rendue possible grâce au support de personnes très spéciales. J'aimerais d'abord remercier Monsieur Antoine Baby du Département d'administration et politique scolaires de l'Université Laval qui fut mon conseiller de recherche depuis janvier 1987. Je lui suis redevable de ses commentaires judicieux, de la critique qu'il a faite des différentes versions manuscrites de cet essai et de ses encouragements soutenus.

Mes remerciements vont aussi à Monsieur Claude Trottier, Directeur des études avancées en administration et politique scolaires de l'Université Laval pour l'évaluation du document final, pour sa grande disponibilité et pour l'appui qu'il m'a accordé dans la réalisation de ce projet.

Merci à Monsieur Roland Ouellet, Directeur du LABRAPS, pour l'appui qu'il m'a accordé dans la réalisation de ce projet.

Je remercie aussi Madame Susan Richard pour la dactylographie des différentes versions du manuscrit, pour ses commentaires et ses nombreuses lectures du document et pour son support constant.

Un merci tout spécial à Monsieur Roland Boutin, professeur de français à l'École Secondaire François-Bourrin, ainsi qu'aux membres anonymes du LABRAPS qui ont bien voulu réviser tout le manuscrit. Leurs nombreux commentaires m'ont aidé à polir la version finale.

La publication de cet essai a été rendu possible grâce au Fonds F.C.A..R. attribué à l'Université Laval dans le cadre du programme de subvention pour les rapports et mémoires de recherche.

Enfin, je remercie Monsieur Jean Desrochers pour la mise en pages.

Table des Matières

Remerciements vii

Table des matières ix

Préface xi

Introduction 1

1.0 Contexte général du travail à temps partiel (TTP)
1.1 Proportions et nombre d'heures travaillées 11
1.2 TTP et origine sociale 15
1.3 Nature du TTP 19
1.4 Pourquoi travailler à temps partiel pendant les études? 20
1.5 TTP et surconsommation 24

2.0 TTP et le vécu scolaire des adolescents
2.1 TTP et rendement scolaire 29
2.2 TTP et le temps d'étude 35
2.3 TTP et activités parascolaires 35
2.4 TTP et taux d'absentéisme à l'école 37

3.0 TTP et intervention pédagogique
3.1 Perception des enseignants face auTTP des élèves 43
3.2 Enquête maison 46
3.2.1. Méthodologie des entrevues 46
3.2.2. Les entrevues 47
3.3 L'Apologie du TTP 51

4.0 TTP et l'avenir des jeunes
4.1 TTP et transition professionnelle 55
4.2 TTP et aspirations professionnelles et scolaires 56
4.3 TTP et socialisation au monde adulte 60

Conclusion 71

Bibliographie 77

PRÉFACE

Les choses de la vie en société ne sont pas toujours aussi simples et aussi clairement délimitées que ne le donnent à penser les catégories commodes des sciences humaines. Un des phénomènes sociaux contemporains les plus fascinants est sans doute le phénomène complexe de décloisonnement, de mixage et de chevauchement des statuts sociaux ainsi que des rôles qui y sont associés. C'est, je crois, le fait d'une société qui bouge. Jusqu'à tout récemment, le modèle binaire simple permettait de décrire assez bien les choses et de construire des explications plausibles et généralement pertinentes. On était rural ou urbain, marié ou célibataire, majeur ou mineur, travailleur ou chômeur, étudiant ou travailleur, etc.

Dans le champ de l'éducation, la généralisation du travail salarié à temps partiel chez les étudiants et étudiantes à temps complet d'abord à l'université et au cégep, puis plus récemment au secondaire, a forcé non seulement la remise en question des catégories établies, mais aussi et surtout de leur contenu, de leur sens réel et de leur portée sociale. Il n'y a pas si longtemps en effet, le travail salarié chez les étudiants et étudiantes à temps complet était plutôt le fait de gens «cassés». Jusque-là, on était ou étudiant à temps complet, ou travailleur salarié, étudiant durant l'année et travailleur durant l'été, mais rarement les deux à la fois.

Le champ de la formation continue avait opéré un premier mixage des statuts «étudiant» et «travailleur» en retournant aux études à temps partiel ou à temps complet, soit aux fins de recyclage, soit aux fins de perfectionnement, des travailleurs par ailleurs maintenus en emploi. Dans le cas qui nous intéresse, c'est le contraire qui se produit. Des jeunes qui jusqu'ici avaient le statut d'étudiants à temps complet, acquièrent de façon concomitante le statut de travailleur salarié avec la plupart des droits et privilèges afférents, du moins ceux qui se rattachent au travail

précaire à temps partiel. On sait maintenant que ce phénomène déborde largement le cercle des étudiants «nécessiteux».

Quel est donc aujourd'hui le rapport de ces jeunes au cycle des études ? Quel est leur rapport à celui du travail ? Doit-on retourner les jeunes aux études à temps complet avec une sorte de clause «d'exclusivité de service», à défaut de quoi ils et elles perdraient les «privilèges» attachés au rang et statut étudiant ? Ce phénomène a-t-il quelque chose à voir avec «l'intérêt des mineurs» quand il concerne d'importants contingents d'étudiants et d'étudiantes du secondaire ? Devrait-on établir un âge minimum d'accès au travail salarié qui coïnciderait avec l'âge de fréquentation scolaire obligatoire, soit seize ans ? Devrait-on au contraire considérer que le phénomène étudiants-travailleurs a atteint un point de non-retour ? Le cas échéant, faudrait-il mettre de l'avant l'idée que l'école et les enseignants et enseignantes doivent tenir compte de cette nouvelle réalité sociale et adapter, par exemple, leurs exigences et standards pédagogiques en conséquence ? Peut-on faire un cycle d'études secondaires ou post-secondaires «sérieux» tout en travaillant ? Existe-t-il un lien entre le nombre croissant d'étudiants-travailleurs et d'étudiantes-travailleuses d'une part et l'augmentation des taux d'abandon scolaire d'autre part ? Le marché du travail aurait-il acquis soudainement un pouvoir de séduction insoupçonné même en n'offrant que du précaire et des conditions minimales de travail ? Dans ce contexte de précarisation croissante, risque-t-on d'assister à un affrontement entre les travailleurs et travailleuses qui, en raison de leur situation sociale et de leurs engagements, ont besoin d'un travail stable et suffisamment rémunérateur d'une part et les étudiants et étudiantes qui, au contraire, s'accommodent fort bien, dans les circonstances, de la précarité d'autre part ?

Le problème n'est pas simple du tout. Il relève presque d'un choix de société, ou tout au moins d'un projet éducatif entièrement revu et corrigé. En tout état de cause, il faut un débat ouvert sur la question. Il est à craindre en effet qu'une ligne de conduite à la fois trop autoritaire et trop

improvisée de la part du MEQ et du MESS en la matière, ne vienne empirer l'état des choses et contribuer à accroître la tentation d'abandon d'une école qui serait devenue incapable de comprendre la situation des jeunes d'aujourd'hui. L'étude de Jocelyn Lapointe arrive à point nommé. C'est, à mon sens, la meilleure étude du genre que nous possédions. Elle est bien conduite et bien construite. Elle cerne l'ensemble de la question et couvre implicitement ou explicitement tous les éléments du débat souhaité. Elle devrait également servir de point d'ancrage aux autres études et recherches qui devront être conduites rapidement sur cette question. Il faudra donc assurer à l'étude de Lapointe une diffusion élargie pour qu'elle puisse atteindre rapidement tous les lieux qui acceptent de considérer que, comme le dit la chanson, «le monde et les temps changent», ainsi que tous ceux et celles qui sont déjà engagés d'une manière concrète dans le débat plus large du rôle de l'école face aux nouvelles réalités sociales.

Le 24 juin 1991

Antoine Baby
Professeur et vice-doyen à la recherche
Faculté des sciences de l'éducation
Université Laval

Introduction

Introduction

La notion de travail à temps partiel (TTP) pendant les études a déjà fait couler beaucoup d'encre depuis une décennie. Au Québec, le travail rémunéré pendant les études a surtout été associé au secteur collégial. Un sondage maison du collège de Maisonneuve a révélé que le nombre d'étudiants qui travaillent durant l'année scolaire augmente sans cesse depuis 1972. L'enquête rapporte qu'en 1987, 54% des étudiants du collège de Maisonneuve occupaient un emploi rémunéré comparativement à 30% en 1972. Ces données sont confirmées par les statistiques du Gouvernement du Québec qui indiquent qu'en 1986, près de 50% des étudiants du collégial occupaient un emploi à temps partiel durant les sessions d'automne et d'hiver (Gouvernement du Québec, 1987). Cette augmentation du nombre de travailleurs à temps partiel chez les jeunes n'est pas sans causer un certain émoi chez les parents, les agents d'éducation et les autorités gouvernementales. De fait, on s'inquiète de l'impact que pourrait avoir le TTP sur le vécu scolaire des adolescents et surtout, faut-il le dire, sur la réussite scolaire.

Par ailleurs, depuis quelques années, le phénomène du TTP semble gagner de plus en plus d'adeptes au niveau du 2e cycle du secondaire (4e et 5e années du secondaire). Une revue des échantillons ASOPE nous révèle que déjà en 1972, près de 30% des élèves de 5e secondaire général et professionnel avaient un travail rémunéré durant l'année scolaire. Un sondage maison de la polyvalente Armand-Corbeil de Terrebonne au Québec a révélé qu'en 1988, 57,3% des élèves âgés de 16 ans et 66,7% des élèves de 17 ans avaient un TTP pendant l'année scolaire 1987-88.

Au Québec, il existe très peu d'études empiriques qui rendent compte du

TTP chez les jeunes du secondaire. Les recherches ont surtout été circonscrites au niveau collégial dans le cadre d'études sur l'abandon et l'échec scolaires (Inostrza et Fahri, 1979) et au niveau secondaire, dans le cadre d'études sur la transition du système éducatif au monde du travail (Trottier et al.,1987). De façon générale, ces études nous révèlent très peu de choses en ce qui a trait au contexte général du TTP pendant les études. Ainsi, nous ne disposons pas d'une vue d'ensemble du phénomène au Québec. Toutefois, les quelques recherches et sondages maison dont nous disposons laissent entrevoir une polarisation des idées sur le sujet : ceux qui affirment que le travail pendant les études nuit au rendement scolaire (Vigneault, 1987) et ceux qui tentent de faire ressortir les aspects positifs du TTP pendant les études (Trottier et al., 1987). À cet effet, l'étude de Trottier et al. (1987) laisse entrevoir des perspectives d'insertion professionnelle favorables pour les individus ayant acquis une expérience de travail pendant les études: *l'acquisition d'une expérience de travail avant la sortie de l'école favorise une réduction de l'expérience du chômage pendant la première année de vie professionnelle. Ceci est particulièrement manifeste chez ceux qui combinent les études et le travail salarié pendant leur dernière année scolaire* (p.76). En outre, l'étude associe cette réalité à une ouverture des employeurs à une expérience acquise et finalement à la création d'un *réseau de relations professionnelles qui accélère ultérieurement leur (les étudiants) recherche d'emploi* (p.67). Toutefois, cette étude ne concerne que des individus qui intègrent le marché de l'emploi après la 5e année du secondaire. Mais qu'en est-il des élèves qui poursuivent jusqu'aux études supérieures?

En ce qui a trait à l'impact que peut exercer le TTP sur le rendement scolaire et sur le vécu des jeunes en général, nous devons nous tourner vers la recherche américaine pour en savoir plus long. De multiples travaux ont été consacrés à ce phénomène. Certains auteurs, par exemple, semblent démontrer que le TTP influence négativement la qualité de la formation (Greenberger et Steinberg, 1986). D'Amico (1984), en revanche, croit qu'un TTP assorti d'une bonne stratégie scolaire n'entrave

pas la réussite des études. Un rapide tour d'horizon des écrits sur le TTP pendant les études aux États-Unis révèle qu'il existe très peu d'études longitudinales sur le sujet, et que la plupart des recherches ont adopté le modèle des études de corrélation (Steinberg et al.,1981). Conséquemment, le foisonnement des études sur le TTP aux États-Unis nous laisse perplexe quant à l'impact réel du TTP sur le vécu des adolescents.

Devant la nouvelle hausse du phénomène au secondaire, plusieurs intervenants en éducation et bon nombre de parents s'interrogent sur le TTP pendant les études. Quelle est l'incidence du TTP sur la performance scolaire et sur le temps d'étude à la maison? Plusieurs enseignants du secondaire, pour leur part, s'inquiètent du nombre croissant de jeunes de 5e secondaire qui travaillent plus de 20 heures par semaine et qui, de plus en plus, s'excusent de ne pas pouvoir remettre leurs travaux à temps parce qu'ils ont dû travailler au McDonald's du coin la veille.Du reste, certains enseignants craignent de devoir réduire les standards de performance pour faire face aux pressions constantes que semble exercer le TTP des étudiants sur le vécu pédagogique des professeurs. Ce qu'il faut dire, par ailleurs, c'est que bien souvent ces craintes relèvent du sens commun et de l'intuition. *A priori*, nous pensons que, «20 heures passées à travailler chez McDonald's, c'est 20 heures de moins à consacrer à ses études». Au-delà de ces *a priori*, la question est somme toute d'une complexité désarmante.

Aussi, avant de présupposer que la qualité de la formation est réduite par le TTP, il faut, peu s'en faut, aller vérifier de façon plus systématique les résultats des récentes recherches ayant porté sur le TTP.

L'objectif de ce travail est précisément de rendre compte de l'impact du TTP sur le vécu des élèves du secondaire par le biais d'une recension sélective et analytique des écrits depuis le début des années 80. L'objectif n'est cependant pas de procéder à un examen exhaustif de la bibliographie, mais de dresser une vue d'ensemble des principales compo-

santes du TTP au secondaire. D'entrée de jeu, un premier chapitre sera consacré au contexte général du TTP au secondaire. Il s'agira essentiellement de cerner les principales variables socio-démographiques qui sont associées au TTP à savoir, l'origine sociale, le sexe et l'âge des travailleurs. Nous tenterons par la suite de décrire les variables économiques qui ont trait au milieu de travail des jeunes, c'est-à-dire la nature du travail, le nombre d'heures travaillées chaque semaine et les salaires. Notre analyse des écrits débouchera sur les motifs qui incitent de plus en plus de jeunes à occuper un TTP et enfin, nous examinerons l'impact que peut exercer le TTP sur la consommation de biens et services des adolescents.

Au delà des remarques d'ordre général, toutefois, il apparaît particulièrement important de prêter attention, dans le cadre de l'analyse des études sur le TTP, aux variables scolaires. Un deuxième chapitre sera consacré à l'impact du TTP sur quatre variables scolaires à savoir, le rendement scolaire (RS) , le temps consacré à l'étude, la participation à des activités parascolaires et enfin, le taux d'absentéisme à l'école.

Dans un troisième chapitre, nous allons tenter de rendre compte de la perception qu'ont les enseignants du TTP des jeunes. Nous tenterons essentiellement de répondre à trois questions bien précises. Quelle perception les enseignants ont-ils du TTP des élèves du secondaire? Quelle analyse en font-ils? Dans quelle mesure le TTP des jeunes affecte-il leur pédagogie? En outre, nous verrons brièvement comment les élèves, les administrateurs scolaires et la communauté des affaires perçoivent le conflit entre les variables TTP et vécu scolaire.

En bout de ligne, nous discuterons de la relation entre le TTP et l'avenir des jeunes. Il s'agira principalement de voir, dans le dernier chapitre, dans quelle mesure un travail rémunéré pendant les études peut exercer un quelconque impact sur l'insertion professionnelle des jeunes, sur leurs aspirations futures à savoir, le choix de carrière, les études supé-

rieures et plus spécifiquement, de voir comment le TTP peut faciliter ou entraver la transition des adolescents au monde du travail et des adultes.

Notre analyse portera principalement sur une synthèse des écrits provenant des États-Unis. Deux raisons nous incitent à procéder ainsi. D'une part, l'absence d'études empiriques québécoises nous empêche de brosser un tableau général du TTP au Québec. D'autre part, la relative similitude des contextes sociaux américain et québécois nous permet de faire quelques rapprochements entre le TTP des jeunes américains et québécois. A preuve, dans le champ d'étude qui nous préoccupe, le nombre d'élèves de 5e secondaire qui travaillent à temps partiel est sensiblement le même aux États-Unis et au Québec; par exemple, comme nous l'avons déjà mentionné, un sondage maison de la polyvalente Armand-Corbeil a indiqué que 66,7% des élèves de 5e secondaire travaillent pendant l'année scolaire.

Aux États-Unis, les études indiquent qu'entre 65% et 75% des élèves de fin de secondaire (seniors) travaillent à temps partiel (Barton ,1989; Rohrbeck, 1988; Steinberg et al., 1988). Cette étonnante similitude nous donne à penser que le contexte québécois du TTP des jeunes s'apparente singulièrement au contexte américain, si le sondage maison est représentatif.

L'objet de notre étude vise tout particulièrement les élèves de 4e et 5e secondaire qui occupent un TTP de type structuré, c'est-à-dire un travail effectué dans un environnement social organisé (restaurant, magasin, usine, hôpital, équipe de production, etc.) à l'extérieur du giron familial. Un tel choix appelle des justifications. D'abord, pourquoi le secondaire? En fait, l'entrée en masse des élèves du secondaire sur le marché de l'emploi à temps partiel est un phénomène récent au Québec: il semble même prendre des proportions surprenantes. Aussi, l'inquiétude des éducateurs quant à ce nouveau phénomène, comme nous le verrons plus loin, nous incite à circonscrire notre étude aux 16-17 ans. Par

ailleurs, pourquoi restreindre notre analyse aux emplois structurés? En fait, 90% des travailleurs à temps partiel de 16-17 ans occupent un emploi structuré, tandis que seulement 7% des travailleurs du même groupe d'âge occupent un emploi non-structuré (gardiennage, distribution de journaux, etc.) (Lewin-Epstein, 1981). Nous croyons donc que les emplois structurés sont plus susceptibles d'influencer le vécu des adolescents, tant scolaire que personnel, que les emplois non-structurés. Dans une certaine mesure, les emplois structurés constituent l'environnement auquel ces jeunes travailleurs auront à faire face lors de leur entrée dans le monde des adultes.

Enfin, il va sans dire que tout au long de notre travail, il y aura un effort de synthèse des résultats des études en relation avec l'objet de notre étude. Il y aura en outre, et nous l'espérons, un effort dans le but de faire des rapprochements entre les divers résultats dans un ultime espoir d'en faire une critique générale. Cependant, tout travail critique repose sur une appropriation des éléments théoriques du phénomène. Or, la relative nouveauté du phénomène et l'état de la recherche en général, feront en sorte que les éléments de synthèse primeront plutôt que les éléments de critique sans pour autant occulter toute tentative d'analyse critique.

1.0
Contexte général du travail à temps partiel (TTP)

1.0 Contexte général du travail à temps partiel (TTP)

Rendre compte du travail à temps partiel chez les jeunes étudiants du secondaire, c'est aussi, dans une certaine mesure, rendre compte des changements dramatiques qu'ont vécus les adolescents depuis les 40 dernières années. De plus en plus, les élèves du 2e cycle du secondaire ont un travail rémunéré après les heures de classe et durant les week-ends. La présence de plus en plus marquée d'adolescents derrière les comptoirs des restaurants *fast food* et des magasins à rayons est devenue une figure tellement familière de notre paysage social, qu'il devient difficile de prendre conscience de son caractère unique et d'évaluer son véritable impact social.

Ce premier chapitre vise essentiellement à rendre compte du contexte général du TTP chez les élèves de 4e et 5e secondaire. Nous ferons un bref survol des éléments suivants: le nombre d'heures travaillées, la relation entre TTP et origine sociale, la nature du TTP, les raisons qui poussent les jeunes à travailler pendant les études et enfin, la relation entre TTP et surconsommation de biens et services.

1.1 Proportions et nombre d'heures travaillées

Brosser un tableau du contexte général du TTP chez les adolescents de 16-17 ans n'est pas chose aisée. Comme nous l'avons déjà vu, ce qui frappe de prime abord, c'est le nombre de jeunes qui ont un TTP. Aux États-Unis, par exemple, les études rapportent que près de 75% des élèves du secondaire ont un travail rémunéré pendant l'année scolaire (Gottfredson, 1985; Rohrbeck, 1988; Steinberg et al.,1988; Lewin-Epstein, 1981). De plus, Greenberger et Steinberg (1980) estiment que depuis 1940, la proportion des élèves de 16 ans qui ont un TTP a augmenté de 500% chez les garçons et de 1100% chez les filles.

Au Québec, par ailleurs, faute d'études sérieuses qui touchaient cet aspect du TTP, il est délicat d'évaluer le nombre d'élèves du secondaire qui ont un TTP.

L'expression de cette difficulté se retrouve dans un sondage CROP réalisé pour le compte du journal **La Presse** (19 mars, 1989). De fait, cette enquête indique que 42% des étudiants québécois âgés de 14 à 18 ans travaillent à temps partiel durant l'année scolaire. Selon nous, les données sont imprécises à deux points de vue. D'une part, elles comprennent les élèves de 14-15 ans ce qui vient fausser les données réelles du sondage dans la mesure où, au Québec, la réglementation interdit l'accès au marché du travail avant 16 ans. Il y a fort à parier qu'en incluant les 14-15 ans, les proportions réelles des élèves qui ont un TTP soient évaluées à la baisse, car cette catégorie est sous-représentée. L'objet de notre étude, faut-il le rappeler, porte essentiellement sur les 16-17 ans.

De son côté, l'étude d'un groupe d'intervenants en éducation de la polyvalente Armand-Corbeil de Terrebonne au Québec nous renseigne un peu plus quant aux proportions des élèves âgés de 16-17 ans qui ont TTP. En effet, cette enquête nous indique que 57,3% des élèves de 16 ans et 66,7% des élèves de 17 ans avaient un TTP durant l'année scolaire 1987-88. Même si on ne peut généraliser ces données à l'ensemble du Québec, il convient de noter qu'elles brossent un tableau vraisemblable de la situation des 16-17 ans en ce qui a trait au TTP.

Comment peut-on expliquer cette hausse du nombre de travailleurs à temps partiel chez les élèves du secondaire depuis les 50 dernières années? Selon Greenberger et Steinberg (1980), l'augmentation du nombre de travailleurs à temps partiel chez les jeunes peut être attribuable à trois facteurs distincts, mais compatibles entre eux. D'abord, il se peut qu'il y ait eu une plus grande motivation de la part des jeunes à entrer sur le marché du TTP et une plus grande tolérance sociale en ce qui a trait au TTP pendant les études secondaires (p.7). Ce facteur n'a

toutefois pas fait l'objet d'études systématiques et demeure somme toute une affirmation qui contient à peu près autant de vérité qu'il y en a de disponible en pratique. Un deuxième facteur concerne la composition de la population des écoles secondaires. Comme l'explique Greenberger et Steinberg, en 1950 un plus grand nombre d'élèves quittaient l'école avant l'obtention du diplôme d'études secondaires qu'aujourd'hui. De fait, les élèves qui en 1950 quittaient les écoles pour travailler demeurent à l'école et travaillent en 1980. Cette tendance, selon les auteures, peut indiquer à la fois une plus grande importance accordée à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires et une plus grande disponibilité du marché du TTP. En effet, le développement accru du secteur des ventes au détail et des services depuis la deuxième moitié du 20e siècle a amené l'expansion du marché du TTP. Ce nouveau marché convient donc parfaitement aux élèves du secondaire, car, d'une part, ils ne peuvent pas occuper un emploi à temps plein pendant leurs études et, d'autre part, leur situation financière — la plupart étant encore sous la dépendance familiale — n'impose pas la recherche d'un plein salaire.

Il n'y a pas que le nombre croissant d'élèves qui ont un TTP qui inquiète les éducateurs (Mc Neil, 1984), le nombre d'heures accordées à un TTP chaque semaine ne rassure personne. On estime que le nombre d'heures qu'un jeune consacre à un TTP a augmenté de 50% pour les garçons et doublé pour les filles depuis 1940 (Berryman et Schneider, 1982).

De façon générale, un élève de 2e cycle du secondaire consacre en moyenne 20 heures par semaine à un TTP (Lewin-Epstein, 1981; Berryman et Schneider, 1982; Greenberger et Steinberg, 1986). De façon spécifique, les études que nous avons consultées à ce sujet indiquent que près de 16% des élèves qui travaillent consacrent plus de 20 heures à un TTP (Barton 1989; Travail Étudiant à l'École Armand–Corbeil, 1988). En outre, une étude réalisée auprès de 1,227 jeunes américains de milieux urbain et rural a révélé que des 38% des élèves qui avaient un

TTP, 60% travaillaient moins de 21 heures/semaine, tandis que 40% travaillaient plus de 21 heures/semaine (Berryman, 1982). Ce qui étonne ici, c'est la forte concentration de jeunes qui travaillent plus de 15 heures/semaine, même si les études ne s'entendent pas toutes sur une même catégorisation des groupes d'heures. Il devient par conséquent aléatoire de risquer certains rapprochements; certaines études utilisent la catégorie «15-20 heures/semaine», tandis que d'autres regroupent cet ensemble dans la catégorie «plus de 15 heures/semaine». Il n'en demeure pas moins que plus de 50% des travailleurs à temps partiel travaillent 15 heures/semaine et plus.

Le secteur d'enseignement est un autre indicateur du nombre d'heures de TTP. Selon Lewin-Epstein (1981), les élèves des secteurs d'enseignement professionnel travaillent plus que les élèves qui se dirigent vers les études supérieures. À titre indicatif, l'auteure a constaté que plus de 20% des élèves de 5e secondaire du secteur professionnel avaient un travail à temps plein. Enfin, la variable âge demeure un excellent indicateur en ce qui concerne le nombre d'heures travaillées. Lewin-Epstein a constaté – en utilisant les données du *National Center for Education Statistics* provenant de près de 60,000 élèves du secondaire – une augmentation de 30 à 50% du nombre d'heures de TTP par semaine de la 2e secondaire (sophomore) à la 5e secondaire (senior). Toutefois, ces données ne surprennent personne si l'on tient compte du fait que dans certains états américains, comme au Québec, le marché de l'emploi est interdit aux moins de 16 ans .

Lorsque l'on prend en compte la variable sexe, on s'aperçoit qu'il y existe certaines disparités. Ainsi, les filles de race blanche travaillent en général moins d'heures/semaine que les garçons de race blanche (Berryman, 1982; Lewin-Epstein, 1981; Gottfredson, 1985). Rohrbeck (1988) constate pour sa part que cette différence est d'environ 2 heures/semaine en faveur des garçons. Nous verrons plus loin que cette disparité due au sexe n'est en fait que la pointe de l'iceberg.

Pour l'heure, nous savons que près de 55% des élèves du 2e cycle du secondaire occupent un TTP à raison d'une moyenne de 15 à 20 heures de travail chaque semaine. Nous savons en outre que le nombre de travailleurs à temps partiel ainsi que le nombre d'heures de travail par semaine augmentent sans cesse depuis 1940. Il convient, à ce stade-ci de notre travail, de poser les questions suivantes: qui sont ces jeunes qui choisissent de consacrer 20 heures de leur temps – et souvent davantage – à une activité généralement réservée aux adultes? Quelle est la nature de leur travail? De quelle origine sociale sont-ils issus? Et enfin, pourquoi travaillent-ils?

1.2 *TTP et origine sociale*

La croyance populaire veut que l'on travaille pour subvenir à ses besoins vitaux. Très souvent, on peut penser que les jeunes issus de milieux défavorisés ou de familles à faibles revenus se retrouveront en plus grand nombre sur le marché du TTP et ce, par nécessité économique; soit pour payer leurs études et/ou pour apporter un support financier supplémentaire à leur famille. Une analyse serrée des travaux qui ont étudié l'origine socio-économique des travailleurs à temps partiel montre que cette croyance est sans fondement. Plusieurs études récentes ont démontré que les élèves qui ont un emploi rémunéré pendant l'année scolaire sont généralement issus de la classe moyenne (Barton, 1989; Schill et al., 1985; Lewin-Epstein, 1981; Johnson, 1980; Greenberger et Steinberg, 1986). Ainsi, comme le constatent Schill et al. (1985), *Au fur et à mesure que la position socioéconomique de la famille augmente, passant d'un revenu familial faible à un revenu familial moyen, (...) le taux de participation à un travail à temps partiel chez les adolescents augmente(...)* (p.156). Cependant, l'auteure apporte une nuance qu'il convient de noter ici: *(...) lorsque cette position augmente au-delà du revenu familial moyen, ce taux diminue* (p. 156). Lewin-Epstein avait constaté la même

chose en 1981: *en général, le taux de participation à un TTP et le ratio emploi/population varient avec le revenu familial, jusqu'à un point limite qui se situe autour de 20 000$ à 25 000$ par année* (p.24). Il est intéressant de noter au passage que Gade et Peterson (1980) ont constaté dans leur étude que les filles qui travaillent à temps partiel étaient plus souvent issues de familles de statut socio-économique élevé, bien qu'ils aient noté que la relation TTP et statut économique d'origine n'était pas significative en général.

En outre, il n'est pas étonnant de constater, comme nous le verrons plus loin, que ce sont les élèves qui résident en banlieue qui semblent les plus susceptibles de travailler à temps partiel (Berryman, 1982; Lewin-Epstein 1981). En effet, l'étude de Berryman et Schneider rapporte que les élèves résidant dans les milieux urbains (petites et grandes villes) et ruraux éprouvent plus de difficulté à trouver de l'emploi à temps partiel. De surcroît, les élèves des banlieues semblent travailler significativement plus d'heures/semaine que les élèves des milieux urbains et ruraux. Les études divergent toutefois sur ce dernier point, car Schill et al., (1985) ont constaté la tendance inverse en contrôlant l'origine sociale des élèves. Ainsi, les élèves d'origine sociale plus élevée avaient tendance à travailler moins d'heures/semaine que les élèves issus de familles à plus faibles revenus. Si l'on prend pour acquis que les familles des classes moyennes et élevées constituent une forte concentration des résidants de banlieues (Greenberger et Steinberg, 1986), les données de Berryman et Schneider se trouvent confirmées. Ce qui surprend, par ailleurs, c'est de constater que , comme nous l'avons vu, ce sont les jeunes issus des milieux les plus favorisés que l'on retrouve en plus grande proportion sur le marché du TTP. Force nous est de constater que , comme l'expriment Schill et al., (1985):

> *Contrairement à ce qui est largement accepté comme un fait, le TTP semble moins reposer sur des indicateurs de besoin traditionnels – comme le fait d'être issu d'une famille à faibles reve-*

> *nus. Les étudiants issus de la classe moyenne semblent se retrouver sur le marché du TTP en plus grand nombre (...) les étudiants qui travaillent, dans ce cas, ne sont pas des jeunes qui ont besoin d'un emploi pour leur survie économique. (p.162)*

Comment expliquer alors que le TTP, jadis une activité réservée aux élèves de familles à faibles revenus (Greenberger et Steinberg, 1986), soit devenu en quelques décennies une activité si absorbante au sein de la jeunesse de la classe moyenne?

Trois facteurs nous permettent d'expliquer ce phénomène. D'abord, le développement du secteur des ventes et services depuis les années 50 a accru les possiblités de TTP surtout en ce qui a trait à la grille horaire. Ainsi, avec des heures de travail permettant aux étudiants de travailler après les heures de cours et durant la fin de semaine, il devenait alors possible d'accéder au marché de l'emploi tout en continuant d'aller à l'école. Les jeunes issus de la classe moyenne pouvaient en quelque sorte compétitionner avec leurs pairs issus de la classe ouvrière en ce qui avait trait au marché de l'emploi.

Ensuite, une autre explication concerne l'emplacement des possibilités de TTP. Comme nous l'avons vu plus haut, les données du *High School and Beyond Survey* de Lewin-Epstein (1981) ont démontré que les possibilités d'emploi étaient plus grandes pour les élèves des banlieues que pour les élèves des milieux urbains et ruraux. Ceci s'explique, car le secteur des ventes et services est davantage développé dans les banlieues (Greenberger et Steinberg, 1986). Étant donné que les élèves issus de la classe moyenne se retrouvent en plus grand nombre dans les banlieues, ils sont par conséquent plus susceptibles d'occuper en plus grand nombre le marché du TTP.

Enfin, ces deux facteurs ne peuvent, à eux seuls, expliquer l'augmentation du nombre de travailleurs à temps partiel chez les jeunes. Pour ap-

porter un éclairage nouveau sur les raisons qui ont fait que le nombre de travailleurs à temps partiel pendant les études a augmenté considérablement depuis quelques décennies, il faut nous tourner du côté du marché de la consommation. Comme l'indiquent Greenberger et Steinberg:

> *La nouvelle place des adolescents en tant que consommateurs de biens et services suggère que l'arrivée massive de jeunes de classe moyenne sur le marché du TTP peut avoir été alimentée par l'action délibérée et efficace de l'industrie de la publicité qui a développé le goût de la consommation de biens et services chez ces jeunes . (p.76)*

Il est vrai que, comme le rapporte Gilbert (1984):

> *Avant la Deuxième Guerre Mondiale , la publicité destinée aux adolescents était essentiellement adressée aux étudiants du niveau collégial . Pendant et après la Guerre, toutefois, les grandes corporations américaines ont commencé à reconnaître l'ampleur du marché que représentaient les jeunes du secondaire. (p.13)*

La faiblesse de ce dernier facteur réside dans le fait que les études n'ont pas réussi à démontrer la relation de cause à effet qui pouvait exister entre l'entrée en masse des jeunes sur le marché du TTP et la prolifération de la publicité qui leur était destinée. Plusieurs études sur cet aspect de la question aboutissent à des résultats divergents.

1.3 Nature du TTP

Ce que nous venons d'avancer sur la relation entre le TTP et le secteur des ventes et services demande à être précisé. Lorsque l'on consulte la recherche sur la nature du TTP chez les jeunes, on s'aperçoit que les emplois de type structuré occupés par les élèves du secondaire se concentrent effectivement dans le secteur des ventes et services (Steinberg et al., 1988; Johnson, 1980). À preuve, 50% des travailleurs à temps partiel de 5e secondaire se retrouvent dans ce secteur de l'économie (27% dans les magasins et 21% dans les restaurants) (Lewin-Epstein, 1981). De façon générale, ces emplois sont de type secondaire, c'est-à-dire qu'ils ne requièrent que très peu de compétences techniques, paient très peu, et n'offrent pas de perspectives d'avenir pour les jeunes (Berryman et Schneider, 1982; Johnson, 1980). Si nous comparons les types d'emplois des garçons et ceux des filles ensemble, nous remarquons que les différences les plus marquées se concentrent dans les emplois les plus spécialisés. Dans son enquête intitulé «Employment and Attitudes toward Working Among High School Youth», Lewin-Epstein (1981) rapporte que 17,5% des filles occupaient des emplois de commis de bureau comparativement à 2% des garçons. La relation s'inverse en faveur des garçons en ce qui a trait aux emplois techniques et manuels. On retrouve donc le même type de différenciation à l'égard du sexe dans les emplois des jeunes que dans les emplois des adultes. Incidemment, cette *ségrégation sexuelle* se retrouve même dans les emplois non spécialisés. Par exemple, dans les restaurants, les garçons accomplissent généralement des tâches dites impersonnelles (nettoyage d'équipement, transport de marchandise, préparation de la nourriture) tandis que les filles exécutent des tâches interpersonnelles (nettoyage des tables, opération de la caisse, manipulation de l'argent, relation avec les clients) (Rohrbeck, 1988). Cette différenciation sexuelle à l'égard du type de tâches accomplies par les jeunes pose question dans une période où les programmes d'accès à l'égalité foisonnent dans le marché de l'emploi des adultes. Le

moins que l'on puisse dire c'est que cette socialisation à la différenciation des sexes s'opère donc très tôt chez les adolescents qui ont un TTP.

Si, comme l'indiquent les recherches que nous avons consultées à ce sujet, les emplois qu'occupent les adolescents aujourd'hui offrent peu de perspectives d'avenir et paient très peu, comment se fait-il qu'on les retrouve en nombre sans cesse croissant sur le marché du TTP? Autrement dit, pourquoi les jeunes du secondaire travaillent-ils à temps partiel pendant leurs études ?

1.4 Pourquoi travailler?

Il nous tarde maintenant d'aborder très directement cette question. La recherche sur ce thème démontre que depuis 1950, un changement s'est opéré en ce qui a trait aux raisons qui poussent les jeunes à travailler pendant leurs études. Traditionnellement, les adolescents travaillaient pour venir en aide à leur famille et pour payer leurs études. De nos jours, les jeunes travaillent à temps partiel pour se permettre plus de sorties, pour acheter une auto et pour avoir plus d'argent afin d'acheter plus d'objets de luxe (vêtements, disques, cigarettes, sorties au restaurant) (Berryman et Schneider, 1982; Johnson, 1980; Hammond, 1971). Au Québec, les données sont révélatrices. Dans le sondage de la Presse de 1989, on rapporte que 80% des étudiants qui ont un TTP travaillent pour avoir plus d'argent à dépenser pour leurs loisirs, tandis que 6% d'entre eux travaillent pour payer leurs études ou pour aider leurs parents. De plus, l'enquête de la Polyvalente Armand-Corbeil révèle que 65,6% des élèves qui ont un TTP travaillent pour subvenir à leurs dépenses personnelles comparativement à 14% qui travaillent pour payer leurs études. De façon générale, les études consultées aboutissent à des conclusions convergentes. On aurait toutefois tort de croire que l'analyse de ce phénomène s'arrête à quelques données descriptives. À notre avis, des facteurs éco-

nomiques et sociaux peuvent être à l'origine de ce changement.

Les facteurs sociaux peuvent expliquer en partie les raisons pour lesquelles les jeunes travaillent aujourd'hui. D'abord, pour Friesen (1984), il se peut que l'avènement d'une société de plus en plus hédoniste ait servi de modèle pour les jeunes:

> *Avec les parents comme modèles, l'idéal d'actualisation de soi est peut-être devenu une sorte de besoin égocentrique, un idéal que les élèves ont tendance à interpréter comme une urgence à s'approprier tout ce dont la société peut offrir et ce, le plus rapidement possible. Afin de se réaliser pleinement, les élèves ont besoin d'être autonomes, ils ont besoin d'emplois, et surtout d'argent. De cette manière, ils peuvent obtenir la qualité de vie qu'ils désirent, même pendant leurs études. (p.4)*

Hammond (1971) estime pour sa part que le besoin d'autonomie peut en partie être à l'origine du travail à temps partiel des adolescents pendant les études:

> *Il est raisonnable de conclure que (...) les jeunes veulent se libérer du joug parental , être maîtres de leur futur et prendre leur place dans le monde des adultes. Un travail à temps partiel, même un travail offrant peu de perspectives d'avenir, offre un éventail d'expériences enrichissantes et un moyen par lequel un adolescent peut se libérer financièrement (...). (p.70)*

Enfin, le modèle de Greenberger et Steinberg (1986) apporte un éclairage nouveau à ce sujet. L'entrée en force des femmes sur le marché du travail après la Deuxième Guerre Mondiale a permis aux familles américaines de financer leur inclination de plus en plus marquée à la surconsommation de biens et services. Vers les années 80, 60% des familles pouvaient disposer de deux revenus provenant généralement du père et

de la mère. Selon les auteures, la participation de la femme au revenu familial a encouragé les adolescents à se trouver des emplois:

> *D'abord, en plus d'améliorer le niveau de vie familial, l'entrée des femmes sur le marché du travail a servi de modèle pour les adolescents. Animés par leur propre vision de ce qui constitue la «bonne vie», les adolescents ont emprunté la même voie afin d'acquérir ce qu'ils veulent – la voie qui conduit au chèque de paye. (p.36)*

Greenberger et Steinberg émettent l'hypothèse que l'emploi d'une mère peut servir de modèle pour la recherche d'un emploi de ses enfants de sexe féminin. À preuve, durant la période de pointe de l'entrée des femmes adultes sur le marché du travail, l'augmentation du nombre de travailleurs à temps partiel chez les jeunes était plus marquée chez les filles que chez les garçons.

Un deuxième argument en faveur de l'augmentation du nombre de jeunes qui ont un TTP a trait à la modification de l'horaire familial. Avec les deux parents sur le marché du travail, plusieurs adolescents, lorsqu'ils entrent à la maison après les cours, sont susceptibles, soit d'entrer dans une maison vide, soit d'avoir la responsabilité d'un jeune frère ou d'une jeune soeur, ou encore, de voir à la préparation des repas. Dans ces circonstances, un TTP à l'extérieur de la maison peut paraître alléchant!

Il est difficile d'établir des liens de cause à effet entre ces facteurs sociaux et les raisons qui poussent les jeunes vers un emploi rémunéré dans la mesure où les données empiriques sont presque inexistantes. En revanche, la prise en compte des facteurs économiques fournit une autre vision des choses.

Comme l'indique Friesen (1984):

> *La décennie précédente (1969-1981) en fut une d'agitation économique dont les sujets principaux furent l'inflation, la rareté des biens et la survie. Dans notre société, la survie individuelle est reliée à l'obtention d'un emploi, aux revenus, ou à la richesse. Les médias, les parents et les amis ont fait de ces sujets le point central de leurs discussions avec les adolescents du secondaire. Il n'est donc pas étonnant de constater que les jeunes aient adopté la nouvelle philosophie: eux aussi veulent survivre parmi toutes les vicissitudes de la vie . (p.4)*

L'inflation a certes donné un élan au travail à temps partiel des jeunes. Être un adolescent aujourd'hui coûte plus cher qu'il y a 20 ans. Les coûts relatifs à l'adolescence ont grimpé plus vite que l'inflation en général (Greenberger et Steinberg, 1986). À titre d'exemple, dans une étude sur l'inflation relative aux adolescents, le **Wall Street Journal** rapporte qu'un ensemble de 15 articles fréquemment achetés par les adolescents coûte 38% plus cher en 1980 qu'en 1975, une période durant laquelle l'indice des prix à la consommation a augmenté que de 26% (Rothbart, 1981, dans Greenberger et Steinberg, 1986). De plus, il semble que les allocations consenties aux adolescents par les parents n'avaient à toute fin pratique pas augmenté. Il en est de même pour les salaires associés aux emplois non structurés, comme le gardiennage et la livraison de journaux pour lesquels les salaires n'ont pas progressé avec l'inflation.

À tout cela s'ajoute, comme nous l'avons déjà dit, un développement accéléré du secteur des ventes et services de l'économie. Aux États-Unis seulement, 15,8 millions de nouveaux emplois ont été créés entre 1940 et 1976, dont 9,3 millions d'emplois pour le secteur des services et 6.6 millions pour le secteur de la vente au détail (Ginzberg, 1977; dans Greenberg et Steinberg, 1986). La plupart de ces emplois étaient de «mauvais emplois» pour les adultes: salaire peu élevé, travail de soir, de nuit, de fin de semaine, à temps partiel, travail précaire, projection d'avenir peu séduisante, etc. Ces «mauvais» emplois, en revanche, deve-

naient de «bons» emplois pour les jeunes, surtout pour les jeunes étudiants (Greenberger et Steinberg, 1986). Ces emplois concordaient exactement avec la disponibilité des jeunes étudiants du secondaire: travail le soir et durant les week-ends.

On estime que ces nouvelles occasions de travailler durant l'année scolaire procurent à 70% des travailleurs à temps partiel environ 275$ par mois et ce, au salaire minimun et à raison de 20 heures/semaine (Greenberger et Steinberg, 1986; Rohrbeck, 1988). Au Québec, un salaire minimun d'un adolescent de 16 ans, à raison de 20 heures/semaine, assure un revenu d'environ 320$ par mois d'argent de poche. Avec cette quantité d'argent disponible, il ne serait pas étonnant de constater un changement dans les façons de consommer des jeunes aujourd'hui.

15
TTP et surconsommation

Certains chercheurs ont constaté une augmentation marquée du matérialisme chez les jeunes. Selon Greenberger et Steinberg (1986):

En plus de l'inflation des coûts des articles de base reliés à l'adolescence, les jeunes semblent avoir développé un intérêt particulier pour l'acquisition de biens de luxe –une augmentation du matérialisme. (p.28)

Certes, les jeunes des annnées 80 sont devenus d'importants consommateurs. Par exemple, comme le note Yovovich (1982), les jeunes ont dépensé près de 40 milliards de dollars (US) de leur argent de poche sur des articles de consommation en 1981, ce qui représente une augmentation de 50% par rapport à 1976. Cette augmentation coïncide avec l'émergence des vêtements signés (Lacoste, Polo, etc.) dans les garderobes des jeunes travailleurs et avec l'apparition, dans les années 70, d'un nouveau marché d'articles de consommation *nec plus ultra:* jeux

électroniques, vélos hi-tech, systèmes de son... destinés à un marché d'adolescents.

Il est difficile de vérifier si l'augmentation de la consommation des biens de luxe chez les jeunes a précédé ou a été la conséquence de l'augmentation du taux de TTP chez ces derniers, mais il semble évident que, comme l'indiquent Greenberger et Steinberg (1986): *ces deux forces se sont manifestement nourries l'une de l'autre.* (p.30). Cependant, les études ne s'entendent pas sur la véritable relation entre le TTP et le matérialisme. D'une part, les analyses longitudinales indiquent que le TTP conduit au développement d'attitudes plus matérialistes chez les garçons et chez les travailleurs les plus jeunes; d'autre part, l'enquête de Greenberger et Steinberg (1986) ne rapporte aucune différence significative entre les élèves qui ont un TTP et chez ceux qui n'en n'ont pas en ce qui a trait aux attitudes matérialistes. Quoi qu'il en soit, le TTP conduit moins souvent à l'épargne ou a une contribution financière à la famille qu'à un plus haut taux de consommation de biens de luxe. En fait, les habitudes de consommation réflètent un intérêt marqué pour les biens matériels, mais cet intérêt a plusieurs origines: le désir d'imiter les parents, l'aspiration à l'acceptation sociale et une certaine vulnérabilité à une publicité bien ciblée (Greenberger et Steinberger, 1986, p.31).

Les adolescents qui travaillent pendant leurs études ne sont peut-être pas les seuls responsables de cette augmentation de la consommation; ils sont en quelque sorte des victimes «heureuses» d'un système capitaliste de plus en plus tourné vers la surconsommation. La question qu'on peut se poser à ce stade-ci est : «Les jeunes ont-ils "sautés à pieds joints" sur le TTP, ou y ont-ils été amenés?» Un long travail théorique pourrait être fait sur cette question.

En somme, le contexte général du TTP chez les jeunes de 5e secondaire peut se résumer ainsi: 60% à 70% des adolescents du dernier cycle du secondaire (4e et 5e secondaire) ont un TTP pendant l'année

scolaire. Ces adolescents proviennent en grande partie de familles de la classe moyenne et résident généralement en banlieue. Ils travaillent en moyenne 20 heures/semaine – les garçons travaillent un peu plus que les filles en général – surtout dans le secteur des ventes et services. Les quelque 300$ par mois que leur procure leur emploi servent à l'achat de biens de consommation.

Considérant le taux de travailleurs à temps partiel ainsi que le nombre d'heures travaillées chaque semaine, on peut conclure que plus de la moitié des étudiants du secondaire consacrent la moitié de leur temps (considérant qu'une semaine normale est de 40 heures) à un TTP. On peut donc s'interroger sur la conséquence de ce TTP sur le vécu scolaire des adolescents. Le TTP des jeunes vient, à n'en point douter, diluer l'idée générale qui veut qu'un adolescent normal passe le plus clair de son temps à l'école. Ce qui était vrai en 1950 ne l'est plus aujourd'hui. Le prochain chapitre tentera de cerner l'impact du TTP des jeunes sur quatre variables du vécu scolaire à savoir, la réussite scolaire, le temps consacré à l'étude, la participation aux activités parascolaires et enfin, le taux d'absentéisme à l'école.

2.0
TTP et vécu scolaire des adolescents

2.1 *TTP et rendement scolaire (RS)*

Une des premières préoccupations des parents et des agents d'éducation lorsqu'il est question du TTP et du vécu scolaire des jeunes, c'est la diminution du rendement scolaire. En effet, devant l'augmentation rapide du travail à temps partiel chez les élèves du secondaire aux États-Unis, plusieurs éducateurs se sont demandés si le TTP n'avait pas d'effets négatifs sur le RS. Le rapport de la Commission sur l'Excellence en Éducation (Gardner, 1983) a fait état du désenchantement de la population américaine en ce qui a trait aux exigences scolaires des *high schools* et a en outre recommandé le rehaussement des standards de performance: ce qui a eu pour effet d'amplifier le scepticisme entourant le TTP pendant les études au secondaire.

De façon générale, les résultats des études que nous avons consultées sur la relation TTP et rendement scolaire divergent à plusieurs points de vue. On note d'ailleurs, à l'instar du Québec, une dichotomie marquée en ce qui a trait à l'impact qu'exerce le TTP sur le RS. D'une part, certains auteurs ont montré que le TTP n'exerçait pas d'effet négatif sur le RS (Barton, 1989; Green et Jaquess, 1987; Hotchkiss, 1986; D'Amico, 1984; Berryman, 1982; Gade et Peterson, 1980). D'autre part, un nombre non moins négligeable d'auteurs ont suggéré que le TTP pouvait avoir un impact négatif sur le RS (Parsons, 1977; Schill et al.,1985; Greenberger et Steinberg, 1986; Steinberg et al., 1986, 1988; Wirtz et al., 1987).

Si l'on regarde, de façon plus spécifique, les conclusions auxquelles arrivent les études que nous venons de mentionner, on remarque incidemment qu'elles s'entendent presque toutes sur les effets néfastes du TTP lorsque le nombre d'heures travaillées chaque semaine est trop intense. À cet égard, D'Amico (1984) a utilisé les données des *National Longitudinal Surveys of the Labor Market Experience of Youth* provenant de plus de 12,000 adolescents entre 1979 et 1982 , et a constaté que les effets

nuisibles du TTP sur, par exemple, le rang dans le classe et l'abandon des études étaient particulièrement significatifs lorsque les heures de travail dépassaient 20 heures/ semaine. Wirtz et al. (1987), pour leur part, constatent que la moyenne générale des notes chez les élèves qui travaillent plus de 20 heures/semaine est significativement plus basse que chez ceux qui travaillent moins de 20 heures/semaine. Schill et al. (1985), Barton (1989) et Steinberg et al. (1983) sont parvenus à des résultats identiques. Encore que ce genre d'étude n'établit pas de véritables relations de cause à effet, mais simplement des relations, des associations. Strictement, on devrait dire qu'il existe une association significative entre le TTP et les variables sus-mentionnées. Enfin, depuis quelques années, les chercheurs font de plus en plus référence à la notion de *TTP intensif* lorsqu'il est question des élèves qui travaillent 20 heures et plus chaque semaine: ce concept semble maintenant faire l'unanimité chez les chercheurs:

> *De façon générale, plusieurs recherches font état d'un seuil limite de 20 heures (de travail) par semaine, avec les effets négatifs les plus importants sur les performances scolaires chez les étudiants qui travaillent plus de 20 heures par semaine . (Steinberg et al., 1988, p.26)*

Même si, de façon générale, on s'entend pour dire que les effets négatifs du TTP sur le RS commencent à se faire sentir à partir de 20 heures/ semaine, d'autres études, en revanche, ont montré que l'intensité du TTP n'était pas associée significativement à une diminution du RS (Berryman, 1982; Heffey, 1979). Barton (1989), apporte une nuance qu'il convient de noter ici. En effet, l'auteur a constaté, à partir de données recueillies auprès de 29,000 élèves du secondaire, que *même si les performances scolaires peuvent être légèrement inférieures chez ceux qui travaillent plus de 20 heures/semaine, cette différence tend à disparaître lorsque les caractéristiques distinctes des élèves sont contrôlées* (p.12). De même, une étude conduite sur une période de trois ans auprès de

714 élèves du secondaire par Lawrence Hotchkiss en 1986 a révélé que le nombre d'heures de TTP n'avait aucun effet sur la moyenne générale des élèves. Pour sa part, Berryman et Schneider (1982) notent enfin que *le nombre d'heures travaillées par semaine n'était pas significativement relié aux résultats scolaires, même pour la minorité des étudiants qui travaillent plus de 40 heures par semaine* (p.8). Cependant, comme l'indique Barton (1989), il se peut que les élèves dont les performances scolaires sont plus faibles soient davantage attirés vers un TTP intensif que leurs pairs.

McNeil (1984) et Lewin-Epstein (1981) analysent plus particulièrement la relation TTP contre RS en comparant les élèves qui ont un TTP pendant les études et ceux qui n'en ont pas. Les auteures arrivent à la conclusion que les élèves qui ont un TTP présentent un RS plus bas que ceux qui ne travaillent pas. Cependant, ces études corrélatives ne nous permettent pas de déterminer dans quelle mesure, par exemple, les élèves qui ont un RS plus faible ne seraient pas plus attirés vers le marché du TTP que ceux dont le RS est plus élevé, ni si le TTP n'entraînerait pas un RS plus faible chez les élèves qui travaillent. En l'occurence, ces deux études ne prennent pas en compte le nombre d'heures travaillées chaque semaine. On ne peut donc pas savoir si la relation entre le TTP et le RS est due au TTP comme tel ou à son intensité.

L'étude de Schill et al. (1985) a par ailleurs démontré que les élèves qui travaillaient moins de 20 heures/semaine avaient une moyenne générale plus élevée que ceux qui travaillaient plus de 20 heures et ceux qui ne travaillaient pas à temps partiel.

La complexité de cette relation est manifeste lorsque l'on prend en considération les performances scolaires des élèves avant qu'ils ne commencent à travailler à temps partiel. En effet, Greenberger et Steinberg (1986) ont montré qu'un TTP intensif peut influencer plus négativement les élèves qui ont eu un faible RS avant leur entrée sur le marché du travail.

Quoi qu'il en soit, à la suite des résultats dont nous venons de faire état, le lecteur pourrait être amené à se poser la question suivante: comment expliquer le fait qu'un TTP d'une vingtaine d'heures par semaine ne semble pas occasionner une baisse de rendement scolaire plus marquée?

Une des réponses pourrait être qu'il existe une multitude de stratégies disponibles qui permettent aux élèves de contrer, un tant soit peu, les conséquences négatives du TTP. Si on analyse plus particulièrement le processus par lequel les adolescents font appel à ces stratégies, force nous est de constater qu'il n'est pas linéaire et qu'il offre plusieurs avenues possibles. D'abord, comme l'affirme Ruggiero (1984), les élèves qui ont un TTP peuvent être amenés à utiliser des stratégies fort discutables pour faire face à certaines exigences scolaires; aussi, n'est-il pas rare de voir ces élèves manquer la classe, tricher, copier le travail d'un ami et mentir au sujet d'un travail non fait. Ces comportements peuvent être une forme de compensation pour conserver un RS intact (Greenberger et Steinberg, 1986). Ensuite, comme le rapporte Linda McNeil dans une étude réalisée auprès de 1577 élèves de quatre écoles secondaires aux États-Unis, certains élèves peuvent choisir des options ou des cours moins exigeants pour faire face aux exigences scolaires et conserver un TTP. De fait, Green et Jaquess (1987) et Barton (1989) sont arrivés à la même conclusion. Enfin, un troisième ensemble de stratégies a trait à l'investissement scolaire. Comme le fait remarquer D'Amico (1984), les élèves qui travaillent plus de 20 heures chaque semaine s'impliquent généralement moins à l'école et ce, surtout en ce qui a trait aux activités parascolaires et au temps consacré à l'étude.

À cet égard, plusieurs auteurs, dont Steinberg et al. (1988), ont montré l'importance de l'investissement scolaire en tant que médiateur entre le TTP et la performance scolaire. Aussi, nous paraît-il important de voir plus précisément dans quelle mesure le TTP peut influencer le temps consacré à l'étude, le temps consacré aux activités parascolaires et, enfin, le taux d'absentéisme à l'école.

2.2 *TTP et le temps d'étude*

Selon D'Amico (1984), il y aurait réduction du temps consacré à l'étude chez les travailleurs à temps partiel. Il a observé toutefois que cette réduction était effective dans le cas où le nombre d'heures de TTP dépassait 20 heures/semaine; cette réduction, note l'auteur, n'était pas significative chez ceux dont le TTP n'excédait pas la barrière des 20 heures. Ces données sont corroborées par Barton (1989) et Lewin-Epstein (1981). Ce qui étonne toutefois dans ces études, c'est de constater que les écarts entre les travailleurs et les non-travailleurs quant aux heures consacrées à l'étude à la maison chaque semaine, demeurent, somme toute, faibles, même si le degré de corrélation est significatif. À titre indicatif, le tableau 1 montre qu'un écart de 3% seulement sépare les élèves qui ont un TTP et qui consacrent huit heures et plus à l'étude à la maison de ceux qui n'ont pas de TTP et qui consacrent le même temps à l'étude.

..... Tableau 1

Heures consacrées à l'étude à la maison chaque semaine

Heures/semaine consacrées à l'étude à la maison	Pourcentage d'étudiants	
	TTP	NON TTP
0 - 1	12,6	10,3
2 - 3	22,8	18,8
4 - 5	24,9	21,2
6 - 7	13,3	16,9
8-10	11,9	14,7
11 et plus	7,8	8,9

Source: McNeil, 1984

Le tableau 2 montre un exemple plus patent de la faible relation entre l'intensité TTP et le nombre d'heures consacrées à l'étude à la maison.

Tableau 2

Nombre d'heures consacrées à l'étude à la maison chaque semaine selon le nombre d'heures de TTP, le degré et le sexe, printemps 1980.

n = 58 728

heures/semaine TTP	1er cycle secondaire		2e cycle secondaire	
	garçons	filles	garçons	filles
0	3,9	4,3	4,1	4,6
1 à 4	3,7	4,7	3,7	4,4
5 à 21	2,6	4,4	3,4	4,3
22 à 34	3,3	4,4	3,0	4,2
35 et plus	3,5	4,6	3,0	4,2

Source: Lewin-Epstein, 1981

Les informations que l'on peut tirer des études de D'Amico et de Lewin-Epstein sont limitées. En effet, il est impossible de savoir dans quelle mesure les élèves qui consacraient déjà moins de temps à l'étude ont choisi de travailler plus et d'autre part, dans quelle mesure le TTP intensif – même s'il est mesuré – conduit à une réduction du nombre d'heures consacrées à l'étude. Greenberger et Steinberg (1986), dans une étude

réalisée auprès de jeunes du secondaire qui en étaient à leur première expérience de TTP, ont constaté que les adolescents qui étaient à la recherche de leur premier TTP consacraient déjà moins de temps à l'étude à la maison que leurs pairs qui n'étaient pas intéressés à trouver un TTP. Cependant, comme l'indiquent les auteures: (...) *un TTP a réduit davantage le temps consacré à l'étude à la maison.* (p.122)

D'autres études ont révélé que peu d'élèves américains – travailleurs à temps partiel ou non-travailleurs – consacraient beaucoup de temps à l'étude à la maison (Steinberg et al., 1986). En conséquence, on ne peut pas conclure, hors de tout doute, d'après les données recueillies à ce jour, que le TTP affecte significativement le temps consacré à l'étude, si peu de travail est assigné aux élèves du secondaire. Certes, le temps consacré à l'étude à la maison demeure un indicateur peu révélateur de l'investissement scolaire des jeunes. Il se peut que les contraintes imposées par le TTP aient un impact plus significatif sur un autre indicateur de l'investissement scolaire: les activités parascolaires.

2.3 TTP et activités parascolaires

La raison qui nous amène à considérer la relation TTP et activités parascolaires, c'est l'influence non négligeable de ces dernières sur le vécu scolaire des jeunes. Certains travaux ont montré qu'une participation à des activités parascolaires était en corrélation positive avec un faible taux d'absentéisme à l'école, avec l'amélioration du concept de soi des élèves et avec la création de sentiments positifs vis-à-vis de l'école (Hedgepeth, 1981). En outre, Loy Mcpherson et Kenyon (1978) ont constaté un meilleur rendement scolaire chez les élèves du secondaire qui pratiquaient des sports comme activités parascolaires que chez ceux qui ne pratiquaient aucun sport à l'école. Selon ces auteurs, ces activités sportives amèneraient l'adolescent à s'associer avec des pairs qui valorisent

la performance. Cette image de performance serait par la suite transférée dans tous les domaines. Toujours selon ces auteurs, on attribue également ces résultats au possible transfert des valeurs de performance du sport aux études et à l'augmentation de l'estime de soi qui crée des aspirations plus élevées dans d'autres domaines. Dvorak (1986) a montré que les élèves qui ont participé au journal étudiant ou au bottin des finissants durant le secondaire avaient, en général, de meilleurs résultats scolaires à leur première année de collège et ce, surtout en anglais et en sciences sociales.

Il nous apparaît manifeste qu'une réduction du temps consacré à des activités parascolaires pourrait avoir un impact sur le vécu scolaire des adolescents. Par ailleurs, comme le souligne McGinley (1979), le temps consacré aux activités parascolaires à l'école est influencé par le TTP. En effet, D'Amico (1984) rapporte que, comme pour le temps consacré à l'étude, c'est le TTP intensif (plus de 20 heures/semaine) qui pose des restrictions de temps pour les activités parascolaires. À l'inverse, un TTP de moins de 20 heures/semaine occasionnerait peu ce type de restrictions.

Green et Jaquess (1987) pour leur part ont montré que le TTP avait un impact significatif sur la participation aux activités parascolaires. En effet, ils ont constaté que le nombre d'heures consacrées à des activités parascolaires à l'école diminuaient chez les filles qui occupaient un TTP (5,86 heures/semaine) comparativement à celles qui ne travaillaient pas (8,78 heures/semaine). On constate bien sûr une diminution du temps consacré aux activités parascolaires, mais les auteurs n'ont pas confronté cette variable avec le nombre d'heures travaillées par semaine.

Encore une fois, les études consultées sur ce thème aboutissent à des conclusions divergentes. Gade et Peterson (1980) ont constaté qu'il n'y avait aucune différence significative entre les garçons qui ont un TTP et ceux qui ne travaillent pas en ce qui a trait à leur participation à des acti-

vités scolaires. Hotchkiss (1986) pour sa part constate que le nombre d'heures de TTP chaque semaine n'a aucun effet sur la participation à des activités parascolaires. En revanche, Berryman et Schneider (1982) constatent que: *plus les heures de travail à la maison ou à l'extérieur augmentent, plus le nombre d'heures consacrées à des activités parascolaires diminuent* (p.11). Les enquêtes menées sur ce thème par Greenberger et Steinberg (1986) ont corroboré les résultats de Berryman et Schneider.

On sait, en effet, que les activités parascolaires se déroulent en général après les heures de cours et le samedi, ce qui pose un problème dans la mesure où ces heures correspondent aux heures de pointe du TTP des jeunes.Il est par conséquent manifeste que le TTP entre en conflit avec les activités parascolaires.

Enfin, le taux d'absentéisme est un dernier indicateur qui peut rendre compte de l'attachement des élèves à l'école. Ce qui nous incite à examiner le phénomène du TTP sous cet angle, c'est l'hypothèse souvent émise par de nombreux parents et professeurs selon laquelle le TTP serait responsable des nombreuses absences des jeunes à l'école. Voyons brièvement l'état de la recherche à cet égard.

2.4 TTP et taux d'absentéisme à l'école

Ici, il s'agit de voir comment le TTP peut exercer un impact sur le taux d'absentéisme à l'école. Barton (1989) a tenté de rendre compte de ce phénomène en utilisant les données statistiques du NAEP (National Assessment of Educational Progress) pour l'année 1986. Il a constaté que le TTP n'était pas significativement associé à une augmentation du taux d'absentéisme en général. De façon plus spécifique, il a toutefois remarqué que les élèves qui travaillaient plus de 25 heures/semaine étaient

plus souvent absents que ceux qui ne travaillaient pas ou qui travaillaient de 11 à 15 heures chaque semaine. Qui plus est, il n'a noté aucune différence significative quant aux taux d'absences entre les élèves qui n'avaient pas de TTP et ceux qui travaillaient de 11 à 15 heures/ semaine. En outre, Greenberger et Steinberg (1986) ont constaté également que: *le taux d'absentéisme à l'école est régulièrement lié au stress vécu au travail, suggérant ainsi que les adolescents peuvent répondre à la pression dans un cas (au travail) en ne rencontrant pas leurs obligations dans l'autre (à l'école)* (p.139). Ironiquement, notent les auteures, l'exposition au stress relié au milieu de travail (conflits entre pairs, patron autoritaire, pauvres conditions salariales, tâches peu stimulantes) n'est généralement pas associée à une hausse du taux d'absentéisme au travail. Ce qui semble indiquer que l'attrait de la paie est suffisant pour faire en sorte que les jeunes ne s'absentent pas du travail en dépit des conditions stressantes (Greenberger, Steinberg et Vaux, 1981). À ce sujet, les chercheures se sont demandées si le taux d'absentéisme à l'école ne pouvait pas être amélioré en payant les adolescents pour aller à l'école!

Quoi qu'il en soit, l'impact du TTP sur le taux d'absentéisme, quoique plus manifeste dans le cas d'un TTP intensif, demeure limité. Hotchkiss (1986), a constaté pour sa part que le nombre d'heures de TTP par semaine n'avait aucun impact sur le taux d'absences à l'école. Somme toute, bien que le taux d'absentéisme soit un indicateur important de l'attachement des élèves à l'école, sa relation directe avec le TTP n'a toutefois pas été établie hors de tout doute.

En somme, comme nous l'avons vu dans ce chapitre, le TTP semble agir sur le vécu scolaire des élèves au secondaire. Cependant, son impact reste mitigé dans la mesure où il ne nous a pas été possible de démontrer, à partir des résultats des différentes recherches consultées, une quelconque relation de cause à effet entre ces deux variables. Néanmoins, il semble manifeste que les relations négatives significatives du TTP sur le vécu scolaire commencent à se faire sentir plus particulière-

ment chez les élèves qui consacrent plus de 20 heures chaque semaine à un TTP. Les études consultées sur le sujet ont clairement indiqué l'inquiétude des chercheurs en ce qui a trait à la relation vécu scolaire et TTP.

McGinley avait émis l'hypothèse en 1979 que le TTP se faisait au détriment des expériences scolaires. Cette hypothèse a également été émise par la Commission nationale sur l'excellence en éducation (National Commission on Excellence in Education, Gardner 1983) qui avait constaté le manque de préparation et la plus faible performance des élèves qui travaillaient à temps partiel aux examens d'admission pour les collèges américains (ACT). Suite à ces considérations, il convient donc à ce stade-ci d'aller vérifier plus en détail ce que pensent les enseignants du TTP des étudiants.

3.0
TTP et intervention pédagogique

3.1 Perception des enseignants face au TTP

Les incertitudes économiques des années 80 sont perçues comme un paradoxe dans le monde de l'éducation. En effet, d'une part elles réclament des étudiants une meilleure connaissance scolaire, une plus grande participation dans l'évaluation et la découverte de l'information et ce, pour être plus performant et plus compétitif sur le marché de l'emploi; d'autre part, ces mêmes incertitudes économiques poussent les étudiants à rechercher un emploi à temps partiel pendant les études réduisant ainsi leur participation dans les activités d'apprentissage (McNeil, 1984). Ce paradoxe ne manque pas d'être fortement ressenti chez les enseignants. De fait, l'étude de McNeil (1982) menée dans quatre écoles secondaires aux États-Unis a fait ressortir le TTP comme une des causes importantes du désengagement des enseignants et des étudiants dans la motivation à enseigner et à apprendre.

De façon générale, l'étude de McNeil (1982) a fait ressortir quelques constats d'importance. Par exemple, certains enseignants ont noté lors des entrevues de l'enquête, que les étudiants qui avaient un TTP étaient souvent incapables de compléter leurs devoirs, dormaient pendant les cours, et s'inscrivaient à des cours plus faciles. De plus, selon l'auteure, plusieurs enseignants ont exprimé la crainte que des élèves brillants choisissent le TTP plutôt que de se préparer de façon plus adéquate pour l'université. De même, une grande part de frustration chez les enseignants semble provenir du fait que, bien souvent, ils étaient incapables de planifier une leçon en fonction d'un devoir, car plus souvent qu'autrement, il était remis en retard. Enfin, toujours selon les enseignants, peu d'étudiants qui travaillent à temps partiel ont le temps de faire de longues lectures ou de la recherche en bibliothèque.

De façon plus spécifique, la situation particulière des étudiants qui ont un TTP semble avoir une incidence sur les attentes et les exigences qu'ont

les enseignants à l'égard des performances de ces étudiants. Au dire de McNeil, il existe un sentiment de conflit perceptuel qui aboutit, en bout de ligne, à une baisse des standards de performance. À titre d'exemple, il semble que depuis quelques années les enseignants se soient adaptés au phénomène du TTP des étudiants en réduisant graduellement la quantité de travail à faire à l'extérieur de la classe. Aussi, les lectures obligatoires ont été abrégées et simplifiées, et du temps initialement prévu pour le travail en classe a été aménagé pour des travaux qui autrefois étaient faits à la maison. Par ailleurs, selon McNeil, il semble que certains enseignants ont été moins tolérants en manifestant clairement aux étudiants que le TTP ne serait jamais accepté comme excuse pour un devoir non fait ou un travail remis en retard. Toutefois, la plupart d'entre eux ont développé une certaine flexibilité en spécifiant que du temps en classe serait consenti pour faire le travail, mais en exigeant tout autant des étudiants.

En somme, selon McNeil, il semble que le TTP soit devenu un des facteurs, incluant le manque de support administratif et l'apathie des étudiants, qui ont incité les enseignants à exiger moins d'eux-mêmes et moins de leurs élèves. Cette tendance observée sur une période de plusieurs années dans les écoles est, à l'occasion, très bien exprimée par les enseignants qui ont diminué leurs attentes quant à ce qui doit être exigé des étudiants. Ceci est un facteur de démobilisation chez les enseignants et, en retour, un message très clair aux étudiants que très peu de choses signifiantes vont se passer à l'école. (p.11)

Ce qui est important de souligner à ce stade-ci, c'est le cercle vicieux qui se forme autour de la réduction des attentes et des exigences. En effet, d'une part, plus les élèves travaillent à temps partiel, plus les enseignants réduisent les exigences et les attentes. D'autre part, plus les enseignants réduisent leurs exigences et leurs attentes, plus les élèves augmentent leurs heures de TTP et ce, sous l'égide d'une inflation forçant sans vergogne les étudiants à consacrer de plus en plus d'heures à un TTP. (p.11)

Ces résultats viennent nuancer ceux proposés par D'Amico(1984), auxquels nous avons fait référence au chapitre 1, et qui laissaient entendre que le TTP, lorsqu'il s'effectuait pendant moins de 20 heures/semaine, ne nuisait pas au rendement scolaire. Qu'en est-il du réalisme des deux approches? Nous sommes en droit de nous demander si la notion de rendement scolaire ne perd pas une partie de son sens lorsque, comme semble l'indiquer le rapport de McNeil, les attentes et les exigences des enseignants sont modifiées à la baisse!

Comme le rapporte Wirtz (1987), il se peut que les divers agents d'éducation à l'école n'aient pas été en mesure d'exercer une influence significative sur les élèves qui veulent accéder à l'enseignement supérieur pour les mettre en garde contre un TTP intensif. Bien au contraire, l'auteur constate que les élèves qui ont l'intention d'accéder à l'enseignement supérieur et qui occupent un TTP intensif rapportent avoir pris des *arrangements spéciaux* avec l'école plus souvent (20%) que ceux qui travaillent moins de 20 heures/semaine (13%). Ce qui semble démontrer la possibilité que les autorités scolaires endossent le TTP intensif surtout lorsque les performances scolaires ne semblent pas en souffrir. Cependant, ceux qui jouissent d'arrangements spéciaux avec l'école et qui ont un TTP intensif montrent un RS plus faible (Wirtz, 1987, p.13).

Certes, on ne peut généraliser les résultats de l'étude de McNeil dans la mesure où ces résultats proviennent d'un nombre restreint d'écoles secondaires. Il semble qu'il existe peu d'études qui rendent compte directement de la perception des enseignants en ce qui a trait au TTP des étudiants. Un dépouillement a été effectué dans la banque américaine de données ERIC(Educational Resources Information Center) et il nous a permis de ne trouver qu'une seule étude pertinente à l'objet de ce chapitre; c'est la raison pour laquelle nous avons dû circonscrire notre cadre de référence à cette étude particulière. Il sera complété, dans la prochaine section, par une série d'entrevues – sans prétention – auprès d'enseignants du secondaire qui permettront de vérifier certaines hypo-

thèses sélectionnées à partir des études déjà effectuées.

32 Enquête maison

321 Méthodologie des entrevues

L'étude a été réalisée en mars 1989 dans une école privée de taille moyenne (670 élèves) de la région de Québec. Quatre enseignants de 5e secondaire furent choisis et interviewés pour représenter les matières suivantes: mathématique, vie économique, français et anglais.

Le schéma d'entrevue était très simple. D'abord nous avons demandé individuellement aux quatre enseignants 1) s'ils percevaient le phénomène du TTP des étudiants dans leur réalité quotidienne, 2) si oui, quelle analyse ils en faisaient, et 3) dans quelle mesure cela affectait leur pédagogie et leur gestion de la classe. L'entrevue était non directive et les enseignants pouvaient s'exprimer à partir des trois questions de départ et ce, pendant une quinzaine de minutes.

La recension des écrits sur la perception des enseignants en ce qui a trait au phénomène du TTP chez les étudiants (McNeil, 1984) nous a amené à formuler les hypothèses suivantes:

Hypothèse 1: **Le TTP est une source de perturbation entre les enseignants et les étudiants dans la dynamique pédagogique et la gestion de la classe.**

Hypothèse 2: **Cette situation de perturbation se traduit par une baisse des attentes et des exigences qu'ont les enseignants envers les étudiants à travers une réduction des devoirs et des lectures à faire à la maison et par l'aménagement de temps en classe pour les compléter.**

Il faut rappeler que notre travail était exploratoire et qu'il ne fallait en rien surestimer la portée des hypothèses et des entrevues dans la mesure où elles ne respectaient pas nécessairement toutes les règles de la recherche scientifique. Néanmoins, elles allaient nous permettre d'établir des jalons pour une recherche ultérieure. En conséquence, notre but, est-il bon de le rappeler, était de voir s'il est possible de rendre compte du phénomène que nous avons décrit plus haut et, ce faisant, de voir s'il y a adéquation entre les perceptions des enseignants américains et québécois en ce qui a trait au conflit causé par le TTP des étudiants du secondaire.

3.2 Enquête maison

3.2.2 Les entrevues

De façon générale, les enseignants nous ont indiqué qu'ils étaient conscients de l'importance du phénomène de TTP chez les élèves de 5e secondaire. Trois enseignants estiment que 50% des élèves de 5e secondaire travaillent à temps partiel. Un autre enseignant se disait conscient du phénomène, mais ne pouvait affirmer combien d'élèves avaient un TTP. (Un sondage chez les élèves de 5e secondaire de cette école a révélé que 42% d'entre eux avaient un TTP en octobre 1989).

Plus spécifiquement, nos entrevues ont fait ressortir l'inquiétude des enseignants en ce qui a trait au nombre d'heures par semaine de TTP: «Ce qui est inquiétant, c'est le fait que les jeunes travaillent de plus en plus d'heures par semaine dans un travail parfois abrutissant comme c'est le cas dans les "fast food"». Cette inquiétude a été soulevée dans le rapport de McNeil: *(...) la frustration générale semble provenir beaucoup plus du fait que de plus en plus d'élèves travaillent de plus en plus d'heures par semaine, plutôt que de l'horaire de travail de l'élève.* (p.10)

En outre, l'analyse qui est faite du TTP chez les étudiants par les quatre

enseignants semble corroborer certains résultats de McNeil (1982). Par exemple, en vie économique et en anglais, les enseignants nous ont révélé que les étudiants travaillaient non pas pour payer leurs études, mais pour se procurer des biens matériels comme des sorties et des vêtements. McNeil a constaté une perception semblable chez les enseignants quant aux buts du TTP chez les jeunes: *une critique de la part des enseignants était à l'effet que les étudiants travaillaient dans le but explicite d'avoir de l'argent de poche.* (p.32)

Les quatre enseignants ont souligné le caractère positif du TTP pour les étudiants. À titre d'exemple, en vie économique et en anglais, les enseignants croient que le TTP est excellent pour l'expérience de travail. Nous y reviendrons. L'enseignante de français croit que le TTP est un excellent moyen pour développer l'autonomie, le sens de l'organisation et le sens des responsabilités. En somme, bien qu'aucun d'entre eux ne se soit prononcé au sujet de l'effet spécifique du TTP sur le RS, la plupart estiment que le TTP peut être positif pour les étudiants.

En ce qui a trait aux perturbations que pourrait engendrer le TTP, les quatre enseignants s'accordent pour dire que le TTP ne cause pas de tension dans l'organisation du travail scolaire. De fait, selon l'enseignante de français: «Cette année, jamais un élève n'a invoqué le TTP pour justifier un travail non fait ou en retard, qui plus est, aucun travail ne m'est parvenu en retard jusqu'à maintenant». On remarque incidemment, que cette constatation semble contredire la perception des enseignants de l'étude de McNeil:

> *les enseignants se sentaient fréquemment déçus du fait qu'ils ne pouvaient planifier une leçon en relation avec le devoir de la veille parce qu'il était souvent remis en retard et du fait que très peu d'étudiants avaient du temps pour faire des lectures étoffées, travailler à la bibliothèque, ou travailler sur un projet de session.* (p.9)

Cette dernière citation nous amène à parler de l'effet du TTP sur la pédagogie et la gestion de la classe chez les enseignants. Bien qu'en français et en mathématique, les enseignants estiment donner autant, sinon plus de travail que par le passé, ils s'entendent néanmoins pour dire qu'ils donnent beaucoup moins de travail à la maison. L'enseignant en mathématique affirme: «Je ne donne presque plus de travail à la maison; tout se fait en classe maintenant . De toute façon les élèves ne font plus leurs devoirs». Ce propos est corroboré par l'enseignante en français: «Je donne des périodes pour faire la lecture et certains devoirs. Je ne donne plus de devoirs la fin de semaine et je donne les travaux longs en début de session pour que les élèves puissent planifier leur temps». De son côté, l'enseignant en anglais constate que depuis quelques années, il donne rarement des devoirs à la maison et que les travaux longs sont en partie faits en classe. Somme toute, ces propos confirment en partie les résultats de McNeil: *le fait que les enseignants donnaient peu de lecture ou donnaient de la lecture qui pouvait se faire en classe ressortait très souvent des données d'observations (...)* (p.34). Enfin, en anglais, l'enseignant constate que le TTP pourrait devenir une source de tension avec les étudiants. À ce propos, il affirme qu'à deux occasions, cette année-là, deux élèves lui avaient demandé de quitter le cours dix minutes avant la fin pour pouvoir se rendre à leur travail. De plus, il a le sentiment que certaines demandes de prolongement de travaux peuvent être imputées au TTP. Il avoue être en faveur du TTP et prêt à faire ce genre de compromis.

Somme toute, nos entrevues ne nous permettent pas de statuer sur les raisons exactes qui incitent les enseignants à donner plus de temps en classe pour la lecture et les devoirs. De fait, les enseignants qui ont affirmé consacrer plus de temps en classe pour les devoirs et la lecture n'ont pas pu certifier que la cause première était le TTP. Il semble que la réduction du nombre de travaux à faire à la maison soit reliée à un ensemble de facteurs dont le TTP mais aussi, une éducation plus laxiste, l'apathie des élèves, la perte de prestige de l'école et une société de sur-

consommation. La prédominance des loisirs sur le travail scolaire semble aussi en cause. Du moins, c'est ce qui est ressorti de nos entrevues. On ne peut donc pas conclure que le TTP soit seul en cause dans la relative baisse des attentes et des exigences des enseignants. Quoi qu'il en soit, notre étude a permis de jeter un éclairage nouveau sur les deux hypothèses que nous avons retenues à la section 3.2.1. Ainsi, nous pouvons dire, si la tendance observée devait se prolonger, que:

1. **le TTP ne semble pas être une source de perturbation entre les enseignants et les étudiants;**

2. **il semble y avoir une baisse des attentes et des exigences qu'ont les enseignants envers les étudiants, mais il ne semble pas évident que le TTP soit la seule et unique cause de ce phénomène.**

Au risque de se répéter, il serait périlleux de conclure qu'il existe une relation de cause à effet entre le TTP des étudiants et la réduction des attentes et des exigences des enseignants. À cet égard, il y aurait lieu de mieux cerner l'effet du TTP sur les attentes et les exigences qu'ont les enseignants par des entrevues plus systématiques. Et de s'interroger, dans des recherches ultérieures, sur les raisons de cette baisse des exigences en ce qui concerne les lectures et les devoirs à la maison que l'étude de McNeil et notre mini-enquête ont permis de mieux cerner.

Jusqu'ici nous avons fait état des perceptions qu'ont les enseignants à l'égard du TTP des étudiants. Bien que le portrait global semble somme toute négatif, surtout en ce qui a trait au contexte américain, il convient de nuancer les perceptions des enseignants et de voir, très brièvement, dans quelle mesure elles sont partagées par les étudiants eux-mêmes, les administrateurs scolaires et la communauté des affaires.

3.3
L'apologie du TTP

L'étude de McNeil a fait ressortir quelques nuances en ce qui a trait au conflit entre les enseignants et les étudiants en relation avec le TTP. D'abord, il appert que les étudiants ne perçoivent pas le conflit au même niveau que les enseignants. Par exemple, note McNeil:

> *(...) les étudiants ne percevaient pas le conflit entre le travail et l'école que les enseignants semblaient percevoir. Leur décision de travailler ou de ne pas travailler était plus en relation avec le besoin d'avoir de l'argent pour plus de loisirs (...) qu'en relation, par exemple, avec des besoins de survie économique. Leur décision de travailler, en outre, était plus reliée à la disponibilité du marché qu'à la priorité du travail scolaire. (...) le conflit était surtout relié aux exigences de l'emploi, au temps consacré aux loisirs et à des activités ludiques.* (p.17 et 34)

De plus, il semble que les administrateurs d'école ne partagent pas le point de vue des enseignants. De fait, *plusieurs administrateurs étaient reconnaissants envers les élèves qui travaillaient surtout en raison des contacts positifs qu'ils avaient établis avec le milieu des affaires de la communauté.* (p.7)

Ce qui est en cause dans ce débat, c'est la place de l'école comme agent privilégié de socialisation. D'autres auteurs ont constaté que le TTP pouvait à certains égards être un excellent agent de socialisation dans le domaine de l'insertion professionnelle (D'Amico, 1984).

Dans le prochain et dernier chapitre, nous tenterons de rendre compte de l'impact du TTP pendant les études, sur l'avenir des adolescents surtout en ce qui a trait à la transition professionnelle, aux aspirations professionnelles et scolaires et enfin, à la socialisation au monde des adultes.

4.0 TTP et l'avenir des jeunes

4.1 TTP et transition professionnelle

Outre les préoccupations d'ordre scolaire, D'Amico a tenté de circonscrire l'effet du TTP sur l'insertion professionnelle et la connaissance du monde du travail. Selon lui, les aspects positifs sont nombreux. D'abord, le fait de travailler pendant les études diminuerait l'incidence du chômage à la sortie du cursus scolaire et serait garant de meilleurs emplois à la fin des études. Cette hypothèse est corroborée par les recherches de Trottier, Hardy, Carrier et Bouchard (1987) en ce qui concerne le secteur professionnel au Québec. En fait, les études consultées sur ce sujet vont dans la même direction et estiment en outre que le TTP accélère l'acquisition de l'information au sujet du monde du travail et engendre des habitudes de travail favorables (Stephenson, 1980 dans Lewin-Epstein, 1981; Meyer et Wise, 1982; Steinberg et al., 1988).

De plus, se basant sur une étude de Coleman et du «Panel of Youth» de 1974, D'Amico souligne que le TTP renforcerait les traits de caractère désirables pour le monde des adultes. De fait, il y aurait congruence entre les traits de personnalité désirés et valorisés par les employeurs et les professeurs: persévérance, fiabilité et constance (Bowles et Gintis 1976). Cette constatation met en relief l'aspect reproductif de l'école en tant que producteur de comportements spécifiques pour le marché du travail. Ce renforcement mutuel entre le marché du travail et l'école incite D'Amico à affirmer que le TTP favoriserait et encouragerait, par le développement de ces traits de caractère, les comportements qui facilitent le succès scolaire.

Pour ce qui est de la connaissance du monde du travail, il semblerait, comme l'indique l'auteur, que le TTP favorise l'acquisition de connaissances, d'aptitudes ainsi que le développement d'un réseau de relations susceptibles de faciliter le processus de recherche d'emploi après la sortie du système scolaire: *il semble qu'une expérience de travail à temps*

partiel favorise la formation d'un réseau d'informations pertinentes au sujet du marché du travail et augmente le nombre de contacts privilégiés qui pourraient être utiles dans la recherche d'un emploi à la sortie du cursus scolaire (p.153). Trottier, Hardy, Carrier et Bouchard (1987) émettent la même hypothèse pour le contexte professionnel québécois comme nous en avons fait état dans l'introduction de ce travail.

Mais en est-il vraiment ainsi? Telle est la question que le lecteur doit se poser. Il convient de nuancer ce que l'on vient d'avancer. D'abord, il est vrai que l'expérience de chômage semble réduite à la sortie du cursus scolaire chez les élèves qui ont eu une expérience de TTP, mais ces données ont trait aux élèves qui n'accèdent pas aux études supérieures (Stephenson, 1980, dans Lewin-Epstein, 1981). Les effets du TTP pendant le secondaire tels que décrits par D'Amico et Trottier et al. persistent-ils jusqu'à la sortie des études supérieures? Ensuite, comme l'indiquent Steinberg et al. (1988): *les études semblent démontrer que les avantages du travail à temps partiel dans l'acquisition de connaissances pratiques (organisation de ses propres finances, connaissance du monde du travail) soient plus importants chez les étudiants dont le rendement scolaire est plus faible* (p.31). Ainsi, il se peut que les effets positifs du TTP durant le secondaire soient circonscrits aux élèves qui accèdent au marché du travail après le secondaire. Se pourrait-il, chemin faisant, que le TTP exerce un impact sur les aspirations professionnelles et scolaires des jeunes?

4.2 TTP et aspirations professionnelles scolaires

Nous avons vu au chapitre 1 que plus de 50% des emplois à temps partiel des jeunes se concentraient dans le secteur des ventes et services de l'économie; de plus, nous avons montré que ces emplois, pour la plupart, offraient peu de perspectives pour l'avenir, demandaient peu d'ha-

biletés techniques, payaient peu et, somme toute, n'incitaient pas les jeunes à persister dans ce genre d'emplois (Johnson, 1980). La question est de savoir dans quelle mesure le TTP peut exercer un impact sur les aspirations des jeunes. D'une part, nous croyons que gagner un salaire et pouvoir en disposer comme bon lui semble peut contribuer à réduire les aspirations scolaires de l'adolescent dans la mesure où ce dernier ne voudra pas retarder l'apport d'un revenu stable disponible pour sa consommation de biens. D'autre part, il se peut que le fait de travailler à des emplois de subalternes, comme c'est souvent le cas pour le TTP des jeunes, puisse favoriser le développement des aspirations scolaires et professionnelles de l'adolescent à la hausse, dans la mesure où ce dernier ne voudra pour rien au monde passer le reste de sa vie dans un emploi qui offre peu d'avenir (Hotchkiss, 1988). Ainsi, il est probable que le TTP ait deux incidences possibles, mais pas forcément diamétralement opposées. Voyons de plus près de quoi il en retourne.

En ce qui a trait à la première incidence possible, notons que de façon générale, les élèves qui travaillent de façon intensive (plus de 20 heures/semaine) au secondaire sont les moins sujets à se retrouver dans une institution d'enseignement supérieur, donc les plus susceptibles de quitter le système scolaire une fois le secondaire terminé (Barton, 1989; Meyer et Wise, 1982). Cependant, comme le note Barton: *(...) comme il a été démontré dans les données sur les caractéristiques individuelles, les étudiants qui sont moins attachés à la chose scolaire ont tendance à avoir, comme prévu, les compétences scolaires les plus faibles* (p.9). Il est possible que le TTP intensif offre un substitut intéressant aux élèves à faible RS dans la mesure où ce travail rémunéré pendant les études au secondaire peut faciliter la décision de ne pas accéder aux études postsecondaires, un revenu étant déjà assuré.

En revanche, le nouveau type d'emploi à temps partiel chez les jeunes pourrait inciter les adolescents à poursuivre leurs études après le secondaire. Berryman et Schneider (1982) constatent: *la plupart aiment leur*

emploi, mais le considèrent comme un moyen temporaire pour gagner de l'argent et non comme une perspective de carrière (p.14). De fait, historiquement, dans la société américaine pré-industrielle, les adolescents étaient intégrés très jeunes au travail des adultes. Ils accompagnaient leurs parents ou d'autres travailleurs adultes pendant la journée de travail. C'était en quelque sorte la fusion éducation et travail; en travaillant avec des adultes, les adolescents apprenaient les tâches qu'ils allaient devoir exécuter dans leur travail futur et, par la suite, retransmettre à une autre génération de jeunes. Ainsi, comme le rapportent Greenberger et Steinberg (1986):

> *(...) les jeunes apprennent à rassembler les matériaux de construction avant d'apprendre à construire, à traquer l'animal avant d'utiliser les armes pour le tuer (...), les habiletés et les connaissances acquises lors de ces activités d'initiation font partie d'un processus séquentiel durable sur lequel ils pourront s'appuyer durant l'âge adulte. (p.53)*

En d'autres termes, dans ce type de société, plusieurs adolescents étaient socialisés au monde du travail par le biais de l'apprentissage formel ou informel, dans lequel ils travaillaient sous la supervision d'adultes dans le but d'apprendre un métier. Dans certains cas, le jeune apprenti devait résider chez son maître: ce dernier avait la charge de socialiser et d'éduquer le jeune (Gillis, 1981). Très souvent, les garçons apprenaient le métier de leur père pour se joindre à lui ou prendre la relève. En somme, le travail occupé durant l'adolescence était essentiellement le même qu'à l'âge adulte. Toutefois à la fin du 19e siècle, le développement industriel, l'augmentation des possibilités pour les jeunes à l'égard d'un travail de plus en plus spécialisé et l'avènement de l'éducation secondaire ont conduit à la disparition de ce mode d'apprentissage.

À partir du 20e siècle, l'industrialisation ayant façonné ses propres normes de compétence, la préparation pour le travail adulte s'est petit à

petit déplacée vers la salle de classe. Une discontinuité s'est opérée entre l'expérience de travail durant l'adolescence et le travail à l'âge adulte. Depuis la deuxième moitié du 20e siècle, l'expérience de travail durant l'adolescence est devenue, pour plusieurs, sans directe relation avec une éventuelle carrière adulte et ce, dans un contexte de travail hautement technologique, hautement spécialisé et , par surcroît, sans cesse en mutation (Greenberger et Steinberg, 1986).

Aujourd'hui, le secteur des ventes et services constitue le principal marché d'emplois à temps partiel pour les jeunes. Comme nous l'avons vu, ces emplois offrent peu de perspectives d'avenir pour les adolescents, ce qui selon nous pourrait inciter les adolescents, surtout ceux dont le rendement scolaire est élevé, à poursuivre des études post-secondaires.

En somme, étant données ces deux possibilités, l'effet du TTP pendant les études au secondaire sur les aspirations des jeunes ne peut pas être connu à l'avance. Comme l'indique Hotchkiss (1988),

> *peu importe les conclusions de la recherche, que les effets soient positifs, négatifs ou nuls, les résultats sont pertinents dans l'évaluation des politiques visant à encourager les jeunes à travailler à temps partiel pendant leurs études–surtout en raison des effets très significatifs des aspirations futures sur le succès professionnel à l'âge adulte. (p.17)*

Plusieurs commissions émanant du Gouvernement américain et de fondations privées ont été mandatées depuis le début des années 70 pour rendre compte de la situation de la jeunesse américaine et de l'état des institutions sociales qui guident leur développement (Panel of Youth of the President's Science Advisory Committe, 1973; The National Panel on High School and Adolescent Education, 1974; National Commission on Youth, 1980).

Ces commissions, formées d'éminents éducateurs, sociologues et spécialistes de la main-d'oeuvre, ont déclaré en bout d'analyse que les adolescents avaient besoin d'une meilleure préparation aux rôles qu'ils allaient jouer en tant qu'adultes. En d'autres termes, les jeunes avaient besoin d'un meilleur entraînement pour se préparer à la transition au monde des adultes. De plus, ces commissions ont signalé que de façon générale, on faisait trop confiance au système scolaire pour socialiser les jeunes au monde des adultes. Ainsi, elles ont suggéré le recours à d'autres institutions pour partager la responsabilité du développement des jeunes. Une de leurs principales recommandations fut de faire appel à une plus grande participation des jeunes au marché de l'emploi à temps partiel – secteur déserté, selon eux, par les jeunes – afin de faciliter leur transition au monde des adultes. Leur postulat de départ était que le milieu de travail permettrait aux jeunes de devenir plus responsables, plus coopératifs et de meilleurs citoyens – une version intellectuelle de la croyance populaire voulant que le travail forme le caractère.

Quoi qu'il en soit, aujourd'hui, les arguments développés dans ces commissions remettent systématiquement en question le rôle de l'école en tant qu'agent de socialisation au monde des adultes. Selon eux, le marché de l'emploi était plus apte à remplir ce rôle. La question est donc de savoir si le TTP est un meilleur agent de socialisation que l'école. Se pourrait-il que, chemin faisant, on ait surestimé les bénéfices du TTP sous cet angle?

4.3 *TTP et socialisation au monde des adultes*

On a vu, dans les chapitres précédents, que les aspects positifs du TTP pour les jeunes étaient nombreux; qu'il suffise de penser à l'acquisition de traits de caractère favorables au monde des adultes. Si l'on reprend les arguments de D'Amico (1984) et des différentes commissions sur l'édu-

cation, nous pouvons dégager quelques éléments du TTP qui favoriseraient la transition au monde des adultes:

a) **développement du sens des responsabilités;**
b) **développement de l'autonomie;**
c) **développement de la coopération;**
d) **acquisition de connaissances pratiques (relatives au monde des adultes et au monde du travail).**

Confrontons maintenant ces arguments à une brève évaluation des coûts et bénéfices.

Certains spécialistes ont indiqué qu'une expérience de travail pendant les études pouvait faciliter la transition des jeunes au monde des adultes. Toutefois, des études ont montré que, dans le contexte actuel du TTP, un travailleur à temps partiel moyen passait 78% de son temps de travail séparé des adultes et 12% sous le regard d'un superviseur (Greenberger et Steinberg, 1986). Ainsi, plutôt que de travailler en collaboration avec des adultes – adultes qui jadis pouvaient servir non seulement d'instructeurs, mais aussi de confidents et de modèles – les adolescents sont aujourd'hui plus susceptibles de travailler en compagnie d'autres jeunes. Conséquemment, comme le rapportent Greenberger et Steinberg: *une des fonctions les plus importantes en faveur d'une expérience de travail en bas âge à savoir, l'intégration des jeunes au monde des adultes, semble s'être considérablement dégradée au cours des dernières années* (p.79). Si l'on veut, le lieu de travail est beaucoup plus une extension de la culture adolescente qu'un pont vers le monde des adultes dans la mesure où la plupart des adolescents d'aujourd'hui travaillent principalement en compagnie de pairs et dans un contexte où, très souvent, le superviseur immédiat n'a que quelques années de plus que les adolescents sous sa responsabilité (Greenberger et Steinberg, 1980, p.21). En somme, il semble que certaines commissions sur l'éducation aient surestimé le temps passé en compagnie d'adultes dans le milieu de travail des jeunes.

Une autre série d'arguments des commissions alléguait que le TTP pouvait rendre les jeunes plus responsables, plus coopératifs et plus autonomes (The President's Science Advisory Committee, 1973). De plus, le *Panel of Youth* constatait que l'école, en raison de son organisation hiérarchique et de l'accent qu'elle met sur le développement cognitif et la performance individuelle, ne pouvait pas être la meilleure institution pour enseigner la responsabilité et la coopération aux adolescents.

Afin de vérifier ces arguments, il convient de mieux circonscrire d'abord la notion de responsabilité. Selon Greenberger et Steinberg (1986), il existe deux aspects de la responsabilité:

> 1) **la responsabilité personnelle,** telle qu'elle peut être mesurée par le degré de *self-management* , par la prise de décision, par la perception que l'on a de sa fiabilité et de son sens de l'initiative, et enfin, par l'acquisition de bonnes habitudes de travail;
>
> 2) **la responsabilité sociale,** telle qu'elle peut être évaluée par le taux de coopération entre travailleurs et par le sentiment que nos efforts valent la peine et sont importants pour les autres.*

Pour ce qui est de la responsabilité personnelle, les auteures ont démontré que les possibilités de faire preuve de *self-management* (tel que mesuré par le temps qu'un employé travaille seul) en milieu de travail étaient restreintes dans la mesure où, très souvent, les jeunes ont peu d'occasion de travailler seuls et de faire preuve d'indépendance (1986). De fait, toujours selon les auteures, le travailleur moyen passe 50% de son temps de travail en compagnie de pairs et 12% en présence d'un superviseur. Elles ont constaté en outre que les jeunes avaient peu de pos-

* Pour les fins de notre argumentation de cette section, nous utiliserons souvent les différents travaux de Greenberger et Steinberg (1980, 1981, 1986,1988). Aussi, nous n'utiliserons que l'année d'édition des documents afin d'alléger le texte.

sibilités de prendre des décisions importantes concernant l'éxécution de leurs tâches, car généralement ces décisions sont prises par le superviseur, même si ce dernier n'exerce pas une surveillance constante (1986). Ce qui surprend, c'est de constater que les adolescents ne perçoivent aucune différence dans les occasions qu'ils ont de prendre leurs propres décisions soit au travail, soit à l'école (1981). Ces données nuancent les critiques à l'endroit du système scolaire qui suggéraient que le milieu de travail donnerait plus d'occasions de prendre des décisions que le milieu scolaire. Pourtant, il semble réaliste de penser qu'à l'école, ces occasions sont nombreuses; en effet, l'élève peut très bien décider d'assister ou non à un cours, d'investir plus ou moins de temps dans un devoir, de décider de suivre la *gang* ou non, de coopérer avec tel ou tel professeur, pour n'en nommer que quelques-unes.

En revanche, il semble que le TTP favorise le développement de la confiance en soi (*self-reliance)* et ce, surtout chez les filles (1986). De fait, chez les filles qui consacraient plus d'heures par semaine à un TTP on a noté une augmentation de la confiance en soi et de l'indépendance. Paradoxalemnent, il semble que ce soit le contraire chez les garçons:

> *pour les garçons, avoir un emploi est en relation directe avec les attentes de la société. Par ailleurs, chez les filles, l'entrée sur le marché du travail représente moins une socialisation à un rôle social futur qu'une façon de s'affirmer (1986, p.96).*

Outre son effet sur la confiance en soi, le TTP est susceptible de développer de bonnes habitudes de travail. Les auteures ont constaté que les adolescents qui travaillent font des gains faibles, mais significatifs au niveau de la fiabilité, de la persévérance et de la motivation à bien travailler. Peu de travailleurs à temps partiel semblent toutefois intéressés à faire plus que ce qui est exigé dans la description de la tâche (1986).

Un dernier indicateur de responsabilité personnelle est, sans contredit, *l'argent*. Comme nous l'avons vu, les adolescents qui ont un TTP gagnent en moyenne 275$ par mois (1986). Cette quantité d'*argent de poche* fournit des occasions d'exercer certaines responsabilités à savoir, la prise de décision et l'organisation *(self-management)*. Les adolescents dépensent environ 80% de ce montant en biens et services personnels (Johnston, Bachman et O'Malley, 1982). Certes, le fait de dépenser presque tout son argent pour ses besoins personnels donne l'occasion de faire certains choix de consommation. Cependant, la question est de savoir si le fait d'être responsable de la façon dont on peut disposer de son argent est la même chose que de dépenser d'une manière responsable! Quoi qu'il en soit, il semble que les jeunes travailleurs exercent une certaine responsabilité dans le transfert des dépenses familiales: ils acceptent la responsabilité de l'achat de certains biens tels que les vêtements qui étaient auparavant celle des parents. De plus, ils achètent des biens – une voiture, par exemple – que les parents n'auraient pas payés sans le support financier de l'adolescent. Comme l'indiquent les auteures, les jeunes qui ont un TTP paient plus pour leurs dépenses que les adolescents qui n'ont pas de TTP (1980): cela va de soi! Ainsi, plusieurs adolescents assument de nouvelles responsabilités financières qui leur permettent une certaine autonomie vis-à-vis de leurs parents. Ces nouvelles responsabilités, bien qu'importantes pour les jeunes en quête d'indépendance, ont pour but de supporter un niveau de consommation que les parents ne pourraient pas supporter financièrement. Dans ce sens, cette responsabilité a quelque peu une saveur d'égocentrisme.

En ce qui a trait à la responsabilité sociale, telle qu'évaluée par la coopération entre travailleurs, par la perception que le travail fourni a une valeur et est utile pour les autres, les auteures (1986) ont constaté dans un questionnaire demandant aux élèves d'évaluer les occasions qu'ils avaient d'*aider les autres* au travail et à l'école, que le milieu de travail semblait fournir plus d'occasions d'entraide et de coopération que l'école. Cependant, comme le rapportent les auteures: *lors de nos ob-*

servations, nous avons constaté qu'il n'existait pas d'étroite collaboration entre les travailleurs (p.101). Toujours selon les auteures, sur 103 entrevues, 20% des travailleurs ont dit ne percevoir aucune interdépendance avec leurs pairs et n'attacher aucune signification personnelle à l'organisation. En outre, à peine 25% de ces derniers se percevaient comme faisant partie d'une équipe et comme un membre important de cette dernière.

Enfin, participer à l'amélioration du bien-être de sa famille avec ses revenus de TTP peut être une manifestation concrète de responsabilité sociale chez les jeunes travailleurs. Toutefois, comme nous l'avons vu, peu de travailleurs à temps partiel contribuent à défrayer les coûts d'épicerie et autres dépenses de la maison. En effet, comme le constatent Johnston, Bachman et O'Malley (1982): *82 % des personnes interrogées ont répondu consacrer peu ou pas d'argent pour aider à défrayer les coûts d'entretien de la maison ou de l'épicerie* (dans Greenberger et Steinberg, 1986, p.103).

En somme, il semble que le TTP peut engendrer des changements en ce qui a trait au niveau de responsabilité des jeunes travailleurs, mais ces changements, comme l'indiquent les auteures (1986), se limitent à trois domaines précis:

> *d'abord, les filles qui travaillent, et celles qui travaillent plus d'heures par semaine, semblent démontrer une plus grande confiance en elles-mêmes (...). Ensuite, le travail accentue l'impression qu'ont les jeunes d'avoir de bonnes habitudes de travail. Enfin, le travail conduit à une plus grande indépendance financière, et ceci, à notre avis, représente l'effet le plus patent du TTP sur la vie des jeunes. (p.105)*

Selon nous, il existe d'autres activités dans lesquelles les adolescents

peuvent s'engager, telles que les activités parascolaires, le bénévolat ou les corvées à la maison, qui offrent les mêmes possibilités de devenir une personne responsable et de développer de bonnes habitudes de travail. Il semble que pour plusieurs jeunes issus de la classe moyenne, le milieu de travail soit moins le lieu pour l'apprentissage de connaissances ou de nouvelles habitudes de travail que le lieu pour mettre en pratique des habitudes et des connaissances déjà acquises ailleurs (1986).

Ceci est particulièrement manifeste lorsqu'on prend en compte l'acquisition de connaissances pratiques dans le milieu de travail. Par exemple, les différentes études de Greenberger et Steinberg ont montré que les habitudes de travail et l'acquisition de connaissances pratiques étaient médiatisés par les performances scolaires. Ainsi, selon elles, les élèves dont le RS est plus faible, acquièrent des connaissances pratiques plus rapidement lorsque celles-ci sont reliées à l'expérience, tandis que les élèves dont le RS est plus élevé acquièrent ces connaissances tout aussi bien qu'elles soient reliées ou non à l'expérience.

De plus, il semble que le TTP aujourd'hui offre peu d'occasions de mettre en pratique les habiletés acquises à l'école comme lire, écrire et compter. Comme le rapportent les auteures (1986), le travailleur à temps partiel moyen consacre moins de 10% de son temps de travail – 5 minutes à chaque heure – à des tâches comme lire, écrire ou compter. Les adolescents qui travaillent dans la restauration, par exemple, consacrent environ 1 minute à chaque heure de travail à mettre en pratique les trois habiletés apprises à l'école.

L'apport du TTP en tant qu'agent de socialisation au monde des adultes, surtout en ce qui a trait à l'acquisition et à l'application de connaissances pratiques, à l'exercice de la responsabilité et de l'autonomie chez les jeunes travailleurs, se trouve résumé dans ces propos de Greenberger et Steinberg:

une grande majorité de jeunes ont très peu la chance de prendre des décisions importantes (au travail) et ont peu d'influence sur les actions de leurs collègues. La plupart travaillent sous une pression constante et on s'attend à ce qu'ils n'effectuent qu'un nombre limité de tâches, très routinières, pour lesquelles ils n'ont pas vraiment à penser à ce qu'ils font. (1986, p.67)

Ces propos, d'une certaine manière, remettent en question les arguments des différentes commissions sur l'éducation aux États-Unis. Certes, on a mal évalué les coûts encourus par un travail à temps partiel intensif et on a sous-estimé l'apport de l'école comme agent de socialisation. De fait, il ne semble pas exister d'études qui démontrent, hors de tout doute, que l'école ne réussit pas à socialiser les jeunes au monde des adultes et au monde du travail. Au contraire, certaines études ont montré que l'école y réussit très bien (Behr, Carnoy, Carter, Crain et Lewin, 1974). Selon ces auteurs, le nombre d'années de scolarité est positivement relié au revenu annuel, au succès professionnel et ce, indépendamment des mesures d'habiletés intellectuelles. De plus, Gintis (1971) estime pour sa part que l'école prépare très bien les jeunes à travailler dans les bureaucraties modernes. Selon lui, l'école entraîne les adolescents à adopter les comportements adéquats à l'égard d'un supérieur hiérarchique, à contrôler leurs émotions, à s'adapter aux comportements des autres et à accepter un certain niveau de discipline et de routine. L'école semblerait donc véhiculer les éléments nécessaires à la préparation des jeunes au monde des adultes et de l'emploi (1986).

Il semble que l'adolescent d'aujourd'hui ait davantage besoin d'instruction que d'observation pour se préparer à entrer dans un monde constamment en changement. Les différentes commissions sur l'éducation ont peut-être fait l'erreur de surestimer la valeur du développement social des jeunes et de sous-estimer l'importance de leur développement psy-

chologique. Du moins c'est ce qui se dégage des travaux d'Erik Erikson sur l'adolescence.

En effet, en consultant les travaux théoriques d'Erikson, on constate à quel point il est important pour la société de fournir aux jeunes une période de temps durant laquelle ils peuvent entreprendre un *travail* intrapsychique d'exploration et de développement (Spacks, 1981). Erikson a appelé cette période *moratoire psychosocial* et son processus, *expérimentation de rôle*.

> *Un moratoire est une période de délai accordée à quelqu'un qui n'est pas encore prêt à faire face à une obligation ou imposée à celui qui aurait besoin de prendre son temps. Par moratoire psychosocial, nous entendons alors un délai pour des engagements d'adulte... (Erikson, 1968, pp. 154-155)*

L'expérimentation de différents rôles et de différentes situations est importante durant la quête de l'identité de l'adolescence:

> *Une façon de faciliter l'expérimentation de rôles pour l'adolescent est de vivre une variété d'aventures , de situations et de rapports avec les autres, et ce, pendant qu'il est encore plus ou moins sous la protection du moratoire psychosocial. Cette expérimentation permet au jeune d'apprendre sur lui-même, sur ses forces, ses faiblesses, sur ses goûts, sur ses aspirations, sur ses peurs–sans que ses erreurs n'aient de conséquences inaltérables. Sans l'expérimentation de rôles, l'adolescent d'aujourd'hui restera confiné dans des rôles qui lui seront imposés par les adultes ou sera entraîné dans le monde des adultes sans trop savoir ce qu'il est. (Greenberg et Steinberg, 1986, pp. 166-167)*

On serait tenté de faire l'hypothèse, sujette à vérification ultérieure, que le TTP puisse être, dans la conjoncture actuelle, un moyen efficace pour cette expérimentation de rôle. Selon Greenberger et Steinberg, le TTP peut faciliter le développment de l'identité de l'adolescent en l'aidant à découvrir ses forces et ses faiblesses. Cependant, notent les auteures, dans d'autres circonstances, le TTP peut freiner le développement psychologique de l'adolescent en s'appropriant le temps et l'énergie du jeune pour des tâches qui demandent peu d'expertise, développent peu d'habiletés et offrent un minimum de stimulations intellectuelles. Il convient de noter, au passage, que la nature de l'emploi est très importante à cet égard; on a vu que la plupart des emplois des jeunes aujourd'hui se situaient principalement dans le secteur des ventes et services de l'économie, donc peu spécialisés.

Le moratoire psychosocial dont parle Erikson doit être une période riche en stimulations intellectuelles et intrapsychiques. Pour faciliter le développement de la maturité psychologique, l'adolescence doit être une période durant laquelle l'individu peut explorer par l'imagination, la fantaisie et la résolution de problèmes internes, différents modes de penser, différentes sensations et valeurs et, ce faisant, différentes manières de voir le monde. Selon certains auteurs, dont Greenberger et Steinberg, l'adolescent doit trouver des occasions de développer, d'exercer et de façonner ses habiletés intellectuelles et ses stratégies interpersonnelles par le biais d'un environnement propice à la rêverie, aux fantasmes et à l'irresponsabilité inoffensive (1986). Cette période de délai fournit des occasions d'introspections essentielles qui accompagnent l'expérimentation de rôle.

Ainsi, un des dangers d'un TTP qui demande vingt ou trente heures par semaine est de saper le temps dont l'adolescent a besoin pour se consacrer à des activités qui pourraient fournir une plus grande variété d'expérimentations, comme les activités parascolaires par exemple. On a vu

que la participation aux activités parascolaires pouvait être réduite surtout dans le cas d'un TTP intensif. Aussi, en optant pour un TTP , l'adolescent perd une occasion de découvrir des intérêts uniques et des talents insoupçonnés qui pourraient contribuer au développement de la confiance et de l'estime de lui-même, de la coopération et de l'indépendance.

Un autre danger relatif à un TTP est que le fait de grandir sans les capacités cognitives ou la motivation nécessaires à faire son propre examen de conscience, et de travailler presque chaque jour à un emploi monotone pour le simple plaisir de la paie, peut étouffer la faculté d'introspection, l'imagination et la curiosité de l'adolescent (1986). En conséquence, le problème d'un TTP, surtout intensif, est qu'il peut usurper, le temps nécessaire aux jeunes pour s'engager dans une sorte d'exploration mentale essentielle au développement psychosocial à l'adolescence. En bout de ligne, il se peut que les adolescents ayant esquivé cette période d'exploration mentale puissent émerger de l'adolescence en possédant les signes extérieurs d'un adulte sans avoir acquis les mécanismes internes nécessaires à la poursuite de leur rôle d'adulte, de travailleur, de conjoint et de citoyen.

Les arguments développés par Greenberger et Steinberg méritent notre attention dans la mesure où ils nous mettent en garde contre le sens commun qui prévaut trop souvent dans l'évaluation des conséquences d'un TTP pendant les études. Certes, les propos des auteures en ce qui a trait aux effets du TTP sur la socialisation des adolescents demandent à être étayés – ce qui dépasse le cadre de notre analyse. Cependant, nous avons essayé de démontrer dans ce chapitre que l'effet du TTP sur cette socialisation au monde du travail et au monde des adultes demeure somme toute complexe et ambigu. Il apparaît nécessaire de procéder à des études qui évalueraient de façon plus précise les implications sociales et économiques du TTP pendant les études.

Conclusion

Conclusion

À travers les quelques études que nous avons utilisées pour réaliser cette étude, nous avons été à même de constater la complexité de la relation TTP et vécu des adolescents. Nous avons d'abord tenté de circonscrire le contexte général du travail à temps partiel chez les élèves du secondaire. Nous avons vu que près de 60% des élèves du secondaire ont un travail rémunéré pendant l'année scolaire et que cette proportion augmente sans cesse depuis quarante ans. De plus, nous avons montré que les adolescents qui travaillent le font à raison de 20 heures/ semaine en moyenne, que leur travail se concentre dans le secteur des ventes et services et ce, pour 50% d'entre eux. Nous avons vu par la suite que la plupart de ces travailleurs sont issus de la classe moyenne et résident en banlieue, et que les quelques 300$ par mois que leur procure leur emploi servent à l'achat de biens de consommation.

Dans un deuxième temps, nous avons tenté de circonscrire l'effet du TTP sur le vécu scolaire des jeunes. Certes, l'impact du TTP sur les performances scolaires demeure une énigme qu'il conviendrait d'approfondir plus en détail. Il ne nous a pas été possible de rendre compte clairement de cette variable car les études sur la question arrivent à des conclusions divergentes. On peut cependant dire, avec prudence, qu'un TTP de plus de 20 heures par semaine est susceptible de nuire au RS: les études consultées convergent à ce sujet. Néanmoins, la démonstration que le TTP affecte directement le RS n'a pas été faite. De même, nous avons constaté que le TTP pouvait réduire le temps consacré à l'étude à la maison, mais que cette baisse, quoique si-

gnificative du point de vue statistique, n'était somme toute pas très marquée. Par ailleurs, c'est la participation à des activités parascolaires qui semble la variable la plus influencée par le TTP. Nous avons tenté de montrer le danger de compromettre cette participation, car elle est souvent positivement reliée au succès scolaire et à l'extension d'habiletés nécessaires au développement de l'adolescent. Enfin, contrairement à ce que le sens commun peut nous laisser supposer, nous avons vu que le travail des jeunes ne semblait pas influencer grandement le taux d'absentéisme à l'école.

Dans un troisième temps, nous avons abordé l'effet du TTP sur les relations entre les enseignants et les élèves et ce, du point de vue de la perception des enseignants. Nous avons vu que les tensions engendrées par le TTP entre les enseignants et les élèves américains n'étaient pas vécues de la même manière au Québec. Certes, notre étude sur le terrain a une portée limitée et on ne saurait, à partir de ces seuls résultats, tirer des généralisations. D'autre part, nous avons montré qu'il semblait y avoir réduction des attentes et des exigences de la part des enseignants à l'égard des étudiants. Toutefois, à la suite de la mise en commun des résultats du rapport de McNeil (1984) et de notre étude, on ne peut pas prétendre que le TTP soit la cause directe de cette réduction des attentes. Nous avons aussi fait un survol de la perception qu'avaient les étudiants du TTP. Ce trop bref survol nous a permis de constater que les tensions engendrées par le TTP pouvaient se situer à un niveau différent pour les étudiants: *lors des entrevues, un bon nombre d'étudiants ont dit travailler à temps partiel dans le but d'échapper à la lourdeur et à l'ennui qu'ils ressentaient par rapport à l'école* (McNeil, 1984, p.32).

Dans un dernier temps, nous avons traité des effets que pouvait exercer le TTP sur l'avenir des jeunes. Bien que les aspects positifs du TTP pendant les études sur la transition professionnelle aient été démontrés par plusieurs auteurs, ils restent circonscrits aux

élèves qui n'ont pas l'intention d'accéder aux études post-secondaires et dont, bien souvent, le RS est faible. Des travaux de recherche additionnels pourraient rendre compte de façon plus exhaustive de la relation TTP/transition professionnelle pour les élèves qui accèdent aux études post-secondaires.

Nous avons également fait état de l'influence que pouvait avoir le TTP sur les aspirations des jeunes. Le bref survol de cet aspect de la question nous a permis de constater que le TTP aujourd'hui n'a plus la même fonction que par le passé. De fait, le TTP aujourd'hui n'est plus relié à une éventuelle carrière – du moins pour ceux qui accéderont aux études supérieures – comme c'était le cas au début du siècle. Enfin, nous avons tenté de confronter les aspects positifs et négatifs du TTP en ce qui a trait à la socialisation des jeunes au monde des adultes. À cet égard, nous nous sommes appliqués à confronter les arguments des différentes commissions américaines sur l'éducation - qui suggéraient le recours au TTP comme agent de socialisation au monde des adultes - à une brève évaluation des aspects négatifs du TTP, notamment sur le développement psychosocial des jeunes.

On peut facilement constater que l'influence du TTP sur le vécu général des adolescents est d'une complexité presque infinie, tant les angles sous lesquels on peut étudier la question sont nombreux et interreliés. Ce travail ne nous permet donc pas de rendre compte de tous les aspects du TTP sur le vécu des jeunes, ceci était une tâche impossible. Nous en avons omis plusieurs, car notre propos était de brosser un tableau d'ensemble. Il va sans dire, que chacun des chapitres, bien qu'incomplet à certains égards, pourrait faire l'objet d'un long travail de recherche.

Notre souhait est que cette recherche exploratoire puisse susciter des recherches dans ce domaine au Québec. Un travail considérable reste à faire, ne serait-ce que pour décrire le

contexte général du TTP au secondaire au Québec. Il est impératif, nous le croyons, que les éducateurs et les parents des années 90 puissent avoir une meilleure idée de l'impact du travail à temps partiel sur le vécu de leurs adolescents.

Bibliographie

Bibliographie

A.S.O.P.E. 1974. Analyse descriptive des données de la première cueillette (1972): les étudiants. **Les Cahiers D'A.S.O.P.E**. Vol. 1. Québec: Université Laval; Montréal: Université de Montréal.

Barton, P. E.. 1989. Earning and learning: The academic achievement of high school juniors with jobs. The Nation's Report Card. Report no. 17-WL-01. **ERIC**. ED 309179.

Behn, W. H.; M. Carney; M. A. Carter; J. C. Crain; et H. M. Levin. 1974. School is bad; work is worse. **School Review.** N° 82: 49-68.

Berryman, C.; D. Schneider. 1982. Patterns of work experience among high school students: educational implications. **ERIC**. ED 224766.

Bowles, S.; H. Gintis. 1976. **Schooling in Capitalist America**. New-York: Basic Books.

Charner, J.; B.S. Fraser. 1988. Youth and Work: What we know, what we don't know, what we need to know. **ERIC**. ED 292980.

Cherkaoui, M.. 1987. **Sociologie de l'Éducation**. Paris: Presses Universitaires de France.

D'Amico, R.. 1983. The nature and consequences of high school employment, in M. Borns (ed.). **Pathways to the Future**. Vol. 4. Columbus OH: Center for Human Resource Research. 1-49.

_____ 1984. Does employment during high school impair academic progress?. **Sociology of Education**. Vol. 57, N° 3: 152-163.

Dulude, F. et al.. 1987. Les études et le travail rémunéré. **Développement Pédagogique**. N° 6.

Dvorak, J. 1986. Comparisons of College grades, ACT scores and high school extracurriculum activities: Is there a relationship? **ERIC**. ED 273887.

Erikson, E. H.. 1968. **Adolescence et Crise: la quête de l'identité**. Paris: Flammarion.

Friesen, D. 1984. Jobs and money – The high school culture. **Canadian Administrator**. Vol. 23, N° 4: 1-5.

Gade, E.; L. Peterson. 1980. A comparison of working and nonworking high school students on school performance, socioeconomic status and self-esteem. **Vocational Guidance Quaterly**. Vol. 29, N° 1: 65-69.

Gambetta, D.. 1987. **Were They Pushed or Did They Jump? Individual decision mechanism in education**. Cambridge: Cambridge University Press.

Gardner, D.P.. 1984. **A Nation at Risk: the Imperative for Educational Reform**. National Commission on Excellence in Education. Washinghton, DC; U.S. Government Printing Office.

Gilbert, J. 1984. **Mass Culture against the Family**. Paper presented at the meeting of the Organization of American Historians, Los Angeles, California. Mimeo, Department of History, University of Maryland, College Park, Md.

Gillis, J. R.. 1981. **Youth and History**. New-York: Academic Press.

Gintis, H. 1971. Education, technology and the characteristics of worker productivity. **American Economic Review** . N° 61: 266-279.

Ginzberg, E. 1977. The job problem. **Scientific American**. N° 237: 43-51.

Gordon, R.. 1985. Part-time work experience of high school seniors. **Education and Employment. Research for the Practioner**. Research brief, N° 4. Ohio.

Gottfredson, D.C.. 1985. Is work beneficial to teenagers?. **NASSP–Bulletin**. February: 66-72.

Green, G.; S. N. Jaquess. 1987. The effect of part-time employment on academic achievement. **Journal of Educational Research**. Vol. 80, N° 6: 325-329.

Greenberger, E. and L. Steinberg. 1986. **When Teenagers Work**. New-york: Basic Books.

_____ 1980. Part-time employment of in-school youth: an assessment of losts and benefits. Final report. **ERIC**. ED 227334.

Greenberger, E.; L. Steinberg; et A. Vaux. 1981. Adolescents who work: health and behavioral consequences of job stress. **Developmental Psychology**. N° 17: 691-703.

Greenberger, E.; L. Steinberg; A. Vaux; et S. McAuliffe. 1980. Effects of part-time employment on family and peer relations. **Journal of Youth and Adolescence**. N°9: 189-202.

Hamilton, S.F.. 1988. An adolescent's job hurts school work. **Curriculum Review**. N° 27: 13-14.

Hammond, W.A.. 1971. Part-time student employment: A positive view. **NASSP Bulletin**. N° 55: 63-70.

Harvancik, M.J.; G. Golson. 1986. Academic success and participation in high school extracurricular activities: Is there a relationship? **ERIC**. ED 273887.

Hedgepeth, W.D.. 1981. A comparison among students' extracurricular involvement, school attendance, SPA, and other selected variables as measured in 4 large urban high schools in Texas. **Dissertation Abstracts International**. N° 42.

Heffez, J.. 1979. The effects of part-time employment on high school students' grade point averages and rate of school attendance. **ERIC**. ED 173592.

Hotchkiss, L.. 1986. Work and school – complements or competitions?, in K. Berman and S. Reisman (eds.). **Becoming a worker**. New-Jersey: Ablex Publishing.

_____ 1982. Effects of work time on school activities and career expectations. Technical Report. **ERIC**. ED 229654.

Inostrza, J.C.; A. Fahri. 1979. **Étude de quelques facteurs reliés à l'abandon et à l'échec des étudiants francophones du Cégep de l'outaouais**. Hull.

Johnson, J. 1980. School and work: Do they ever mix? **Today's Education**. N° 69: 50-52.

Kleiber, D.; W. Richards. 1985. Leisure and recreation in adolescence: limitation and potential, in Michael G. Wade (ed.). **Constraints on Leisure**. 289-317. Springfield, Ill.: Charles C. Thomas.

Lewin-Epstein, N. 1981. Youth employment during high school. An analysis of high school and beyond a national longitudinal study for the 80's. Contractor Report. **ERIC**. ED 203198.

Loy, J.W. et al.. 1978. Sports and social systems. **ERIC**. ED 233994.

McGinley, L..1979. Working after school: the trade-offs, the paysoffs. **Sourcebook**. 17-22.

McNeil, L.. 1984. Lowering expectations: the impact of student employment on classroom knowledge. **ERIC**. ED 242941.

Meyer, R.; D. Wise. 1982. High school preparation and early labor force experience, in R. Freeman and D. Wise (eds.). **The Youth Labor Market Problem: its Nature, Causes and Consequences**. Chicago: University of Chicago Press. 277-347.

Ministère de l'Éducation. 1987. **Indicateurs sur la situation de l'enseignement primaire et secondaire**, édition 1987. Québec. Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation, Direction générale de la recherche et du développement.

Mortimer, J. T.; M. Finch. In press (1991). The effects of part-time work on adolescent self-concept and achievement, in K. Borman and J. Reisman (eds.). **Becoming a Worker**. New-Jersey: Ablex Publishing.

National Association of Secondary School Principals. 1974. **The mood of American Youth**. Reston, Va.: National Association of Secondary School Principals.

National Center for Education Statistics. November 1982. **Bulletin**. Washington, D.C.: U.S. Department of Education.

National Commission on Youth. 1980. **The Transition of Youth to Adulthood: a Bridge Too Long**. Boulder, Colo.: Westview Press.

National Panel on High School and Adolescent Education. 1976. **The Education of Adolescents**. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office.

Pratte, A. 1989. Les 14-18 parlent. Enquête CROP-La Presse. **Journal La Presse**. 19 mars. B7. Montréal.

Otto, L.; D. Alwin. 1977. Athletics, aspiration, and attainments. **Sociology of Education**. Vol. 52, N° 2: 102-113.

Rohrbeck, C.. 1988. The relationship between gender and job satisfaction in high-school students employed part-time. **ERIC**. ED 300728.

Ruggiero, M. 1984. **Work as an impetus for delinquency: an examination of theoretical and empirical connections**. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Irvine.

Schill, W. et al..1985. Youth employment: its relationship to academic and family variables. **Journal of Vocational Behavior**. N° 26: 155-163.

Sondage sur le travail étudiant au secondaire 1987-88. 1989. Équipe de professeurs. École Polyvalente Armand-Corbeil. Terrebonne, Québec.

Spacks, P. 1981. **The Adolescent Idea**. New-York: Basic Books.

Steinberg, L. et al.. 1988. Noninstructional influences on high school student achievement: the contributions of parents, peers, extracurricular activities, and part-time jobs. **ERIC**. ED 307509.

Trottier, C. et al.. 1987. **La transition du système éducatif au monde du travail**, Tome 2: les sortants de la fin du secondaire. Québec: Université Laval; Montréal: U.Q.U.A.M.; Rimouski: U.Q.A.R..

Wirtz, P. et al.. 1988. Situational and social influences on high school students' decisions to work part-time. **ERIC**. ED 299389.

_____ 1987. Intense employment while in high school: Are teachers, guidance counselor, and parents misguiding academically-oriented adolescents? **ERIC**. ED 288932.

Yovovich, B.G.. 1982. A game of hide-and-seek. **Advertising Age.** August 2.

LES CAHIERS DU LABRAPS

Série Études et recherche

Cocher

Vol.1, No 1, 1984
Les actes du colloque sur le projet de loi 40. Projet de loi en éducation, 1988
(118 p.) 2,00$ ☐

Vol.1, No 2, 1984
Temps, temps d'apprendre et itinéraires scolaires (Malleuki) ☐

Vol.1, No 3, 1984
Le paradigme des effets pervers et l'inégalité des chances en éducation
(Assogba) ☐

Vol.2, No 1, 1986
La formation professionnelle "longue" au secondaire: attentes du milieu scolaire et du milieu du travail (Cournoyer, Druiet & Trottier) (418 p.) 9,00$ ☐
La formation professionnelle devrait-elle être dispensée en milieu scolaire? À quel niveau? À quel type de clientèle devrait-elle être offerte? Quels liens devraient exister entre la formation professionnelle en termes de savoir technique, de prévention et de socialisation? Telles sont les principales questions abordées dans le cadre de ce rapport de recherche.

Vol.3, 1987
Étude de projets éducatifs québécois
Tome 1: Problématique et analyse générale
(Laliberté & Robert) (288 p.) 10,00$ ☐
Cette étude est centrée sur le projet éducatif d'école locale, projet éducatif perçu comme un élément majeur de la politique du MEQ, dans la mesure où celle-ci se présente comme une invitation à développer des projets répondant aux besoins et aspirations du milieu. Le Tome 1 présente les problématiques et l'analyse générale.

Vol.3, 1987
Étude de projets éducatifs québécois
Tome 2: Étude de cas (Bergeron, Laliberté &Robert) (321 p.) 10,00$ ☐
Le tome 2 présente les études de cas de 12 écoles de la Région de Québec.

Vol.4, 1987
Les divers cheminements de la formation de la relève agricole francophone du Québec (Filteau, Laliberté & Carel)
(410 p.) 10$ ☐
Cette recherche traite de la formation des agriculteurs et agricultrices nouvellement établis sur une ferme québécoise en 1980-81 et 1984-85.

Vol.5, 1988
Le processus de classement des élèves dans une école secondaire polyvalente (Hart) (210 p.) 9,00$ ☐
L'objectif de cette monographie est de présenter une analyse qualitative du classement des élèves dans la stratification scolaire d'une école secondaire polyvalente sous l'angle du processus de décision dans lequel sont engagés les agents scolaires de même que les élèves et leurs parents.

Vol.6, 1989
La performance scolaire des étudiants du cégep I selon qu'ils ont fait leurs études secondaires au privé ou au public (Lafleur, Debbiz) (130 p.) 9,00$ ☐
Cette recherche compare la performance des cégépiens qui avaient obtenu aux examens du ministère de l'Éducation (Sec. 5) des résultats de 80% et plus. Or il s'avère que les étudiants issus des écoles publiques sont plus nombreux que ceux du privé à maintenir une performance de 80% et plus aux examens de Cégep 1.

Vol.7, 1989
Impact des études à l'étranger sur le développement des ressources humaines au Togo (Diambomba) (218 p.) 10,00$ ☐
Cette recherche examine la relation entre les études à l'étranger et les cheminements compétionnels des étudiants. Le but est de déterminer le degré de correspondance entre la formation reçue et les compétions exercées.

Vol.8, 1991 (en préparation)
Les causes de la non-fréquentation et de l'abandon scolaires dans l'enseignement primaire au Togo (Diambomba)
(207 p.) 12,00$ ☐

Vol.9, 1991
Le travail à temps partiel des élèves de 4e et 5e secondaire pendant leurs études. Recension des écrits (Lapointe)
(35 p.) 10,00$ ☐

Série Études et documents

Vol.1, 1987 (3e édition)
La "nouvelle" sociologie de l'éducation
(Trottier) (80 p.) 9,00$

Vol.2, 1987
Les politiques éducatives récentes au Québec (Ambroise & de Billy) (127 p.) 7$
Cette bibliographie sélective annotée présente les politiques les plus significatives issues de la vaste consultation menée à la suite de la publication du Livre vert sur l'enseignement primaire et secondaire au Québec (1977).

Vol.3, 1987 (3e édition 1988) (épuisé)
Origine et développement des structures d'éducation au Canada
(Debbin)

Vol.4, 1988
L'administration scolaire et le défi paradigmatique (Debbin) (208 p.) 10,00$
À l'aide du concept de paradigme, l'auteur situe l'émergence du champ d'étude de l'administration de l'éducation dans le développement des sciences sociales et formule une critique à l'égard du concept de science qui le domine présentement. S'inspirant d'une littérature récente, l'auteur explore la possibilité d'un renouveau paradigmatique de ce champ d'étude.

Vol.5, 1988
L'évaluation du personnel de l'enseignement: fondements et méthodes (Balamé) (300 p.) 10,00$
Cette étude examine les fondements historiques, théoriques et méthodologiques de l'évaluation en éducation. La question de l'évaluation du personnel de l'enseignement est abordée sous l'angle des contextes conceptuels, politiques et juridiques. Enfin, cet ouvrage traite, de façon critique, de l'impact des modèles éducatifs sur les systèmes d'évaluation et des approches méthodologiques courantes en éducation.

Vol.6, 1988
Les grandes orientations de la recherche en sociologie de l'éducation au Québec (Dandurand & Ouellet) (154 p.) 10,00$
Cette étude traite des principaux thèmes de recherche en sociologie de l'éducation au Québec : l'accessibilité en éducation, les relations éducation et emploi, les politiques scolaires et les liens entre organisation, socialisation et apprentissage.

Vol.7, 1988
Les «nouvelles» clientèles universitaires québécoises (Cloutier) (83 p.) 10,00$
Ce cahier porte sur l'évolution, depuis 15 ans, des clientèles universitaires québécoises et de leurs modes de fréquentation des programmes d'études. L'auteure se demande si les «nouvelles» clientèles universitaires ne sont pas en train de faire disparaître l'étudiant «traditionnel».

Vol.8, 1991
Les écoles françaises hors Québec (Dubois & Pruijner) (125 p.) 10,00$
Cet ouvrage rapporte les propos tenus lors d'un colloque à l'Université Laval sur le thème «Les écoles françaises hors Québec». On retrace l'histoire des écoles françaises hors Québec dans le cadre constitutionnel canadien et on y rapporte brièvement les événements récents qui vont marquer son évolution au cours des prochaines années.

Vol.9, 1991
Le programme de sciences humaines au collégial : perspectives critiques (Gagnon & Beauchesne) (134 p.) 10,00$

Vol.10, 1991 (en préparation)
Les cheminements scolaires et l'insertion professionnelle des étudiantes et étudiants de l'Université. Éléments d'un bilan des recherches au Québec. (Collectif)

Série Relance-Laval

Études sur la formation universitaire et l'insertion professionnelle des titulaires d'un grade de l'Université Laval.

Relance des diplômés de 1986
Tome I – étudiants du 1er cycle (752 p.) 25,00$
Tome II – étudiants des 2e et 3e cycles (320 p.) 20,00$

Relance des diplômés de 1988
Tome I – étudiants du 1er cycle (836 p.) 30,00$
Tome II – étudiants des 2e et 3e cycles (380 p.) 30,00$

DÉTACHER ET ENVOYER À
La librairie
des Presses de l'Université Laval
Case postale 2447, Québec
G1K 7P4

N.B. : AJOUTER 9% TPS au prix indiqué et 1,50$ de frais d'expédition par cahier.

☐ **Paiement ci-joint (chèque ou mandat)**_____ **$**

☐ **VISA No.**_____

☐ **MASTER CARD No.**_____

Date d'expiration de ma carte de crédit_____

Date de validation_____ **Tél.:**_____

Signature_____

Nom (en majuscules)_____

_____

Adresse_____

_____

Code postal_____

DATE :_____

Résumé

Cette étude, qui fut présentée comme essai de maîtrise en administration et politique scolaires à l'Université Laval, a pour objectif général de rendre compte de l'effet du travail à temps partiel (TTP) sur le vécu des élèves de 4e et 5e années du secondaire par le biais d'une recension sélective et analytique des écrits publiés au Canada et aux États-Unis depuis le début des années 80.

Les objectifs spécifiques sont a) de décrire le contexte général du travail à temps partiel au secondaire, b) de rendre compte de l'effet du TTP sur le rendement scolaire, le temps consacré à l'étude à la maison, la participation à des activités parascolaires et le taux d'absentéisme à l'école, c) d'analyser la perception qu'ont les enseignants du TTP des élèves, d) de discuter de la relation qui existe entre le TTP pendant les études et l'avenir des jeunes du secondaire.

L'auteur estime qu'il est encore trop tôt pour statuer sur les effets réels du TTP sur le vécu scolaire des élèves du secondaire. Les résultats des études consultées divergent à plusieurs points de vue. L'auteur souhaite que cette brève étude exploratoire puisse susciter des recherches dans ce domaine au Québec.

Jocelyn Lapointe, M.A. en administration et politique scolaires, est enseignant dans une école secondaire de la région de Québec. Il poursuit présentement des études de doctorat en administration et politique scolaires à l'Université Laval. Il s'intéresse à la sociologie de l'apprentissage, notamment aux facteurs sociaux de l'apprentissage. Il mène présentement une recherche permettant d'examiner plus en détail l'effet du travail à temps partiel des élèves du secondaire sur leur rendement scolaire.